

Державна служба України з надзвичайних ситуацій
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності

*Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису*

БОДНАРЧУК ВІКТОРІЯ ВАСИЛІВНА

УДК 351.862: 378.091

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ТА ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ
ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ У СТУДІЇ
АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ В. В. Бондарчук

Науковий керівник: Руденко Лариса Анатоліївна, доктор педагогічних наук,
професор

Львів – 2025

АНОТАЦІЯ

Боднарчук В. В. Формування соціальних та професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття вищої освіти ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта. – Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Львів, 2025.

Дисертаційна робота присвячена теоретико-експериментальному дослідженню проблеми вдосконалення підготовки фахівців цивільного захисту засобами неформальної освіти. Актуальність дослідження зумовлена потребою підвищення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту шляхом формування соціальних і професійно важливих якостей у процесі позааудиторної роботи.

Оптимальною моделлю підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту є поєднання формальної та неформальної освіти у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання: коли знання та професійні навички здобуваються не лише в аудиторії, а й поза її межами шляхом участі в мистецьких гуртках і художніх колективах творчого самовираження, зокрема у Студії акторської майстерності.

За результатами аналізу науково-методичної літератури з питань дослідження визначено сукупність сучасних наукових підходів до процесу формування соціальних й професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності, серед яких провідними визначено системний, синергетичний, компетентнісний, культурологічний, аксіологічний, особистісно-діяльнісний і ресурсний підходи.

Соціальні та професійно важливі якості майбутніх фахівців цивільного захисту розуміємо як сукупність індивідуально-типологічних, соціально зумовлених властивостей особистості, що відображають рівень її професійної підготовленості до діяльності у надзвичайних умовах, а також специфічні риси характеру, що детермінують успішність у навчальній і подальшій професійній

діяльності. Структура соціальних і професійно важливих якостей фахівців ЦЗ є складною системою внутрішньо-особистісних взаємозв'язків, що забезпечує успішність їхньої професійної діяльності, зокрема в екстремальних умовах, і складається із шести груп якостей (інтелектуально-пізнавальні, мнемічні, емоційно-вольові, організаційно-управлінські, комунікативні та психофізіологічні). Розподіл на соціальні і професійно важливі якості є умовним, оскільки вони взаємодоповнюють один одного.

Спираючись на виділені групи якостей рівень їх сформованості оцінюємо за *аксіологічним, гносеологічним, праксеологічним і рефлексивним* критеріями за відповідними показниками. Ступінь сформованості соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ досліджували за рівнями, кожний з яких характеризується опануванням відповідних знань, ставлень, правил поведінки, умінь і навичок виконання професійного обов'язку. За обраними критеріями було виокремлено п'ять *рівнів сформованості* соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту: пасивно-споглядальний, адаптивно-репродуктивний, регулятивно-виконавський, функціонально-продуктивний, креативно-ініціативний.

Обґрунтована та побудована модель формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ відображає цілісний процес організації позааудиторної освітньо-виховної роботи у закладі вищої освіти із специфічними умовами навчання і містить чотири блоки (цільовий, концептуальний, організаційно-методичний та діагностичний), в яких висвітлено мету; методологічні підходи, загальні принципи виховання, принципи професійної освіти, принципи театральної педагогіки і специфічні принципи, організаційно-педагогічні умови та методику формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності, а також діагностичний інструментарій для вимірювання рівня їх сформованості та очікуваний результат – позитивну динаміку комплексу соціальних і професійно важливих якостей випускників як складових професійної компетентності та готовності фахівців цивільного захисту.

Методика формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності забезпечує взаємозв'язок формальної та неформальної освіти та базується на концептуальних положеннях формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ та розкриває основні форми (групові та індивідуальні заняття, творчі лабораторії, театральні вистави, майстер-класи, зустрічі з діячами театру, перегляд вистав та ін.), методи (спонукальні, пізнавальні, творчі та рефлексивні) і засоби формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ, серед яких основним є тренінг.

Результати формувального експерименту засвідчили ефективність розробленої моделі та методики формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності.

На підставі результатів педагогічного експерименту розроблене науково-методичне забезпечення процесу формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності містить: методичні рекомендації для виховників, керівників мистецьких гуртків і викладачів «Формування соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності», авторський тренінг «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» та практичний посібник «Мистецтво в погонах».

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- вперше теоретично обґрунтовано і побудовано структурно-функціональну модель формування соціальних і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту (цільовий, концептуальний, організаційно-методичний та діагностичний блоки); обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування соціальних і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту (використання засобів неформальної освіти у підготовці майбутніх фахівців цивільного захисту та реалізацію відповідного методичного забезпечення; підвищення мотивації здобувачів, залучення майбутніх фахівців цивільного захисту до творчої діяльності у Студії акторської

майстерності, впровадження тренінгу «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» для формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ); виявлено специфічні принципи формування соціальних і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності (системного взаємозв'язку формальної та неформальної освіти у професійній підготовці фахівців ЦЗ; самоорганізації у формуванні соціальних і професійно важливих якостей; культуровідповідності неформальної освіти; вдосконалення професійної компетентності майбутнього фахівця шляхом розвитку соціальних і професійно важливих якостей; переосмислення ціннісних орієнтацій і настанов майбутніх фахівців ЦЗ на основі єдності духовно-моральних і професійних цінностей; суб'єктного саморозвитку особистості у творчій діяльності; творчої самореалізації особистості; рефлексії власної творчої діяльності); уточнено сутність базових понять дослідження («соціальні і професійно важливі якості», «неформальна мистецька освіта», «організаційно-педагогічні умови формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності»); структуру соціальних і професійно важливих якостей фахівця цивільного захисту; узагальнено теоретико-методологічні засади формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності; удосконалено критерії (аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний, рефлексивний), показники і рівні сформованості соціальних і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту; подальшого розвитку одержали напрями і перспективи розвитку соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ засобами неформальної мистецької освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні й упровадженні в освітню практику: структурно-функціональної моделі та методики формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності, що забезпечує взаємозв'язок формальної та неформальної освіти та базується на концептуальних положеннях формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ та

розкриває основні форми (групові та індивідуальні заняття, творчі лабораторії, театральні вистави, майстер-класи, зустрічі з діячами театру, перегляд вистав та ін.), методи (спонукальні, пізнавальні, творчі та рефлексивні) і засоби формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ, серед яких основним є тренінг; науково-методичного забезпечення процесу формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності, яке містить методичні рекомендації «Формування соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності», авторський тренінг «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» та практичного посібника «Мистецтво в погонах».

Ключові слова: професійна підготовка, освітній процес, неформальна освіта, майбутні фахівці цивільного захисту, соціальні та професійно важливі якості, Студія акторської майстерності.

ABSTRACT

Bodnarchuk V. V. Formation of social and professionally important qualities for future specialists in civil defense at Studio of acting skills. – Qualifying scientific work as a manuscript.

Thesis for obtaining the academic degree of the Candidate of Pedagogical Sciences (PhD) in Pedagogy, specialty 13.00.04 «Theory and methodology of vocational education» (01 Education / Pedagogy). – Lviv State University of Life Safety. Lviv, 2025.

The dissertation is devoted to a theoretical and experimental study of the problem of improving the civil protection specialists' training through non-formal education. The relevance of the study is due to the need to improve the level of professional competence of future civil protection specialists by forming social and professionally important qualities in the process of extracurricular activities.

We believe that the ideal formula for future civil protection specialists' training is a combination of formal and non-formal education at higher education institutions with specific learning conditions: when knowledge and professional skills are acquired not only in the classroom but also outside it through creative expression and participation in artistic clubs and groups, in particular in the Studio of acting skills.

Based on the results of the analysis of scientific and methodological literature on the research issues, a set of modern scientific approaches to the process of forming social and professionally important qualities of future civil protection specialists in the Studio of acting skills is identified, among which the leading ones are systemic, synergistic, competence, cultural, axiological, personal and activity, and resource approaches.

Social and professionally important qualities of future civil defense specialists are understood as a set of individually typological, socially determined personality properties that reflect the level of their professional preparedness for activities in emergency conditions, as well as specific character traits that determine success in educational and further professional activities. The structure of social and professionally important qualities of civil defense specialists is a complex system of intrapersonal

relationships that ensures the success of their professional activities, in particular in extreme conditions, and consists of six groups of qualities (intellectual-cognitive, mnemonic, emotional-volitional, organizational-managerial, communicative, and psychophysiological). The division into social and professionally important qualities is conditional, since they complement each other.

Based on the selected groups of qualities, the level of their formation is assessed according to axiological, epistemological, praxeological, and reflexive criteria according to the corresponding indicators. The degree of formation of social and professionally important qualities of future civil defense specialists was studied according to levels, each characterized by the mastery of relevant knowledge, attitudes, rules of conduct, skills, and abilities for performing professional duties. According to the selected criteria, five levels of formation of social and professionally important qualities of future civil protection specialists were distinguished: passive-contemplative, adaptive-reproductive, regulatory-executive, functional-productive, creative-initiative.

The substantiated and constructed model of the formation of social and professionally important qualities of future civil defense specialists reflects the holistic process of organizing extracurricular educational work at a higher education institution with specific learning conditions and contains four blocks (targeted, conceptual, organizational and methodological, and diagnostic), which highlight the goal; methodological approaches, general principles of education, professional education principles, theater pedagogy principles and specific principles, organizational and pedagogical conditions and methodology for the formation of social and professionally important qualities of future civil defense specialists in the Studio of acting skills, as well as diagnostic tools for measuring the level of their formation and the expected result – positive dynamics of the complex of social and professionally important qualities of graduates as components of professional competence and readiness of civil defense specialists.

The methodology for forming social and professionally important qualities of future civil defense specialists in the Studio of acting skills provides an interconnection of formal and informal education; it is based on the conceptual provisions of forming

social and professionally important qualities of future civil defense specialists and reveals the main forms (group and individual classes, creative laboratories, theatrical performances, master classes, meetings with theater figures, viewing performances, etc.), methods (motivational, cognitive, creative, and reflective) and means of forming social and professionally important qualities of future civil defense specialists, among which training is the main one.

The results of the formative experiment demonstrated the effectiveness of the developed model and methodology for forming social and professionally important qualities of future civil defense specialists in the Studio of acting skills.

Based on the results of the pedagogical experiment, the developed scientific and methodological support for the process of forming social and professionally important qualities of future civil defense specialists in the Studio of acting skills includes: methodological recommendations for educators, leaders of art clubs and teachers «Formation of social and professionally important qualities in the Studio of acting skills», author's training «Development of social and professionally important qualities in the Studio of acting skills» and a practical manual «Art in uniform».

The scientific novelty of the obtained results lies in the fact that:

- *for the first time*, a structural and functional model of the formation of social and professionally important qualities in future civil defense specialists (target, conceptual, organizational-methodological and diagnostic blocks) has been theoretically substantiated and constructed;
- organizational and pedagogical conditions for the formation of social and professionally important qualities of future civil defense specialists have been substantiated (the use of non-formal education in the training of future civil defense specialists and the implementation of appropriate methodological support; increasing the motivation of applicants, involving future civil defense specialists in creative activities in the Studio of acting skills, implementing the training «Development of social and professionally important qualities in the Studio of acting skills» for the formation of the social and professionally important qualities of future civil defense specialists);

- specific principles of forming social and professionally important qualities in future civil defense specialists have been identified (formation of social and professionally important qualities of future civil defense specialists in the Studio of acting skills; systemic interrelation of formal and informal education in the professional training of civil defense specialists; self-organization in the formation of social and professionally important qualities; cultural relevance of informal education; improvement of professional competence of a future specialist through the development of social and professionally important qualities; rethinking of value orientations of future civil defense specialists based on the unity of spiritual, moral and professional values; subjective self-development of the personality in creative activity; creative self-realization of the personality; reflection of one's own creative activity);

- the essence of the basic concepts of the study («social and professionally important qualities», «informal artistic education», «organizational and pedagogical conditions for the formation of social and professionally important qualities of future civil defense specialists in the Studio of acting skills») and the structure of social and professionally important qualities of a civil defense specialist have been clarified;

- the theoretical and methodological principles of the formation of social and professionally important qualities of future civil defense specialists in the Studio of acting skills have been generalized; the criteria (axiological, epistemological, praxeological, reflexive), indicators and levels of formation of social and professionally important qualities in future civil defense specialists have been improved.

The practical significance of the results obtained lies in the development and implementation into practice: a structural-functional model and methodology for the formation of social and professionally important qualities of future civil defense specialists in the Studio of acting skills, which ensures the interconnection of formal and informal education and is based on the conceptual provisions of the formation of social and professionally important qualities of future civil defense and reveals the main forms (group and individual classes, creative laboratories, theatrical performances, master classes, meetings with theater figures, viewing performances, etc.), methods (motivational, cognitive, creative, and reflective ones) and means of forming social and

professionally important qualities of future civil defense specialists, among which a training is the main one; scientific and methodological support for the process of forming social and professionally important qualities of future civil defense specialists in the Studio of acting skills, which contains methodological recommendations «Formation of social and professionally important qualities in the Studio of acting skills», author's training «Development of social and professionally important qualities in the Studio of acting skills» and a practical manual «Art in uniform».

Keywords: professional training, educational process, informal education, future civil defense specialists, social and professionally important qualities, Studio of acting skills.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Blikhar V., Kovalchuk Z., Vavryniv O., Yaremko R., Bodnarchuk V., Tsiupryk A. Results of the Implementation of a Comprehensive Socio-Psychological Program to Foster Professional Empathy Among Professionals in the Helping Professions. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2023. № 14 (2). С. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/14.2/440>

2. Боднарчук В. Тренінг як засіб формування соціально і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у студії акторської майстерності. *Вісник науки та освіти. (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2024. №. 12 (30). С. 493–499. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-493-499](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-493-499)

3. Боднарчук В. Методологічні підходи до формування соціально і професійно важливих якостей фахівців цивільного захисту у студії акторської майстерності. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2024. № 2 (4). С. 15–20. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-1297/2024-2-2>

4. Боднарчук В. Організаційно-педагогічні умови формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2025. № 3 (49). С. 172–179. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3\(49\)-172-179](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3(49)-172-179)

5. Боднарчук В. Методологічні аспекти формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності. *Вісник науки та освіти. (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2025. № 4(34). С. 1056–1067. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-4\(34\)-1056-1067](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-4(34)-1056-1067)

6. Андрієвська-Семенюк О. П., Боднарчук В. В. Соціальна адаптація студентів-психологів у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : монографія / за наук. ред. М. Ковалю, Н. Ничкало ; упоряд. А. Кузик, А. Литвин. Львів : ЛДУ БЖД, 2023. С. 153–156. URL : <https://books.ldubgd.edu.ua/index.php/m/catalog/view/189/140/609-1>.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Боднарчук В. До проблеми формування професійно і соціально важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту. *Особистість в екстремальних умовах* : матеріали Х Всеукр. наук.-практ. конф., м. Львів, 21 травня 2021 р. Львів, 2021. С. 67–70.

8. Боднарчук В. Танець і війна: хореографія як метод психологічного розвантаження під час кризової ситуації. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи*: матеріали VIII регіон. наук. семінару, м. Львів, 10 травня 2022 р. Львів, 2022. С. 58–61.

9. Боднарчук В. Неформальна освіта як засіб формування професійних та соціально важливих якостей майбутніх рятувальників. *Удосконалення теоретико-методичних засад професійної військової освіти у секторі безпеки та оборони* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 30 листопада 2022 р. Київ, 2022. С. 36–40.

10. Боднарчук В., Руденко Л. Неформальна освіта і формування соціально та професійно важливих якостей майбутніх рятувальників. *Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки життєдіяльності* : збірник тез доповідей І наук.-практ. конф. з міжнародною участю, м. Львів, 20–21 жовтня 2022 року. Львів : ЛДУБЖД, 2022. С. 257–259.

11. Боднарчук В. Неформальна освіта як засіб формування професійних та соціально важливих якостей особистості. *Сучасні тенденції розвитку освітньої науки: проблеми та перспективи* : зб. наук. праць. Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2023. Вип. 13. С. 69–74.

12. Боднарчук В. Професійно важливі якості майбутніх фахівців цивільного захисту у психологічних дослідженнях. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи* : матеріали I всеукр. наук.-прак. конф. до дня психолога, м. Львів, 21 квітня 2023 р. Львів : ЛДУБЖД, 2023. С. 62–65.

13. Боднарчук В. Студія акторської майстерності як осередок розвитку національно-патріотичної свідомості молоді в умовах війни. *Особистість в екстремальних умовах* : матеріали XI Всеукр. наук.-прак. конф., м. Львів, 24 травня 2024 р. Львів, 2024. С. 191–194.

14. Боднарчук В. Розвиток мнемічних та емоційно-вольових якостей особистості майбутніх фахівців цивільного захисту засобами неформальної освіти. *Психологічні виміри культури, економіки, управління*. 2025. Вип. 27. С. 44–53.

15. Боднарчук В., Дубовик О. Становлення та розвиток студентського театру. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи*: зб. наук. праць. Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2025. Вип. 16. С. 59–64.

16. Боднарчук В. Формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту засобами театральної педагогіки. *Особистість в екстремальних умовах* : матеріали XII Всеукр. наук.-прак. конф., м. Львів, 23 квітня 2025 р. Львів : ЛДУБЖД, 2025. С. 350–353.

17. Боднарчук В. Тренінгові технології як ефективний засіб формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту. *Актуальні питання забезпечення службово-бойової діяльності сил сектору безпеки і оборони* : матеріали IV Всеукр. наук.-прак. конф., м. Харків, 24 квітня 2025 р. Харків, 2025. С. 22–25.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

18. Боднарчук В. В. Мистецтво в погонах (збірка вправ і сценаріїв): практ. посіб. Львів : ЛДУБЖД, 2025. 138 с.

19. Боднарчук В. В. Формування соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності : метод. реком. Львів : ЛДУБЖД, 2025. 60 с.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЇ.....	2
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	17
ВСТУП.....	18
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ПРАЦІВНИКІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ.....	28
1.1. Формування соціальних і професійно важливих якостей особистості засобами неформальної освіти як педагогічна проблема.....	28
1.2. Характеристика соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту.....	48
1.3. Науково-методологічні підходи до формування соціальних і професійно важливих якостей особистості у Студії акторської майстерності.....	63
Висновки до першого розділу.....	80
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ У СТУДІЇ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	82
2.1. Психолого-педагогічний потенціал Студії акторської майстерності щодо формування майбутніх фахівців цивільного захисту.....	82
2.2. Модель формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту.....	94
2.3. Методика формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності.....	120
Висновки до другого розділу.....	140
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ У СТУДІЇ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	143

3.1. Діагностичний апарат і методика експериментального педагогічного дослідження соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту.....	143
3.2. Результати констатувального етапу дослідження стану соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту.....	161
3.3. Аналіз результатів формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності.....	171
Висновки до третього розділу.....	191
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	194
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	199
ДОДАТКИ.....	244

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ДСНС – Державна служба з надзвичайних ситуацій

ЕГ – експериментальна група

ЗВО – заклад вищої освіти

КГ – контрольна група

ЛДУБЖД – Львівський державний університет безпеки життєдіяльності

ОПП – Освітньо-професійна програма

ОРСЦЗ – оперативно-рятувальна служба цивільного захисту

ОТГ – об’єднана територіальна громада

САМ – Студія акторської майстерності

СПВЯ – соціальні та професійно важливі якості

ПтаТБ – пожежна та техногенна безпека

ПтаСЗ – психологія та соціальний захист

ЦЗ – цивільний захист

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У ХХІ ст. людство дедалі частіше стикається з новими викликами, які потребують висококваліфікованих фахівців, здатних діяти швидко, ефективно та злагоджено. Збройні конфлікти, зокрема війна в Україні, а також природні катаклізми, техногенні аварії, пандемії – все це зумовлює зростання потреби у фахівцях цивільного захисту (ЦЗ), чиє завдання не лише оперативно реагувати на загрози, а й гарантувати безпеку цивільного населення, координувати дії рятувальних служб, надавати психологічну допомогу постраждалим тощо.

Професійна підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту здійснюється у закладах вищої освіти ДСНС України і регламентується низкою нормативно-правових документів, які визначають основні напрями службової діяльності у ДСНС України, механізми організації та здійснення підготовки органів управління та сил цивільного захисту до виконання завдань за призначенням (Закон України «Про дисциплінарний статут служби цивільного захисту» [290], Кодекс цивільного захисту України [140], Положення про Державну службу України з надзвичайних ситуацій [280], Наказ ДСНС України «Про затвердження Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників у сфері цивільного захисту» [292], Положення про порядок проходження служби цивільного захисту особами рядового і начальницького складу та визнання такими, що втратили чинність, деяких постанов Кабінету Міністрів України [294], Стратегія реформування Державної служби України з надзвичайних ситуацій [342] та ін.).

Теоретичні й методичні аспекти підготовки особового складу для органів управління та підрозділів цивільного захисту досліджують М. Демент [85], О. Зарічанський [111], М. Коваль [136], М. Козяр [145], М. Кришталь [167], В. Михайлов [219], Л. Мохнар [226], О. Олійников [245], О. Охременко [252], В. Покалюк [276], В. Примак [286], Ю. Приходько [288], Ю. Сичевський [320], А. Снісаренко [330], О. Ставицький [335], Б. Фурманець [374] та ін.

Проте підготовка таких фахівців ЦЗ має виходити за межі традиційних методів навчання. У сучасних умовах особливої ваги набувають соціальні та емоційні компетентності: стресостійкість, уміння працювати в команді, здатність до емпатії, комунікативна гнучкість і психологічна витривалість. Усе це визначає не лише професійну успішність фахівця, а й його здатність зберігати власне психічне здоров'я в умовах надзвичайного навантаження. На важливості проблематики дослідження та розвитку соціальних і професійно важливих якостей (СПВЯ) фахівців ЦЗ наголошують вітчизняні дослідники і науковці В. Асоцький [10], О. Бикова [29], О. Бойко [50], В. Бут [57], Л. Гонтаренко [71], Г. Грибенюк [76; 77], Н. Кибальна [128], І. Коваль [134], С. Крук [169], А. Литвин [187; 189], С. Миронець [218], В. Пліско [271], О. Повстин [273], В. Покалюк [277], Ю. Серeda [315], Р. Сірко [323], А. Снісаренко [330], О. Торічний і К. Тушко [367], М. Фомич [373], А. Черкашин [382], Р. Яремко [400] та ін. Проте, поза увагою дослідників лишаються питання формування у здобувачів соціальних і професійно важливих якостей у процесі позааудиторної роботи, зокрема засобами неформальної освіти, спрямованої на задоволення різноманітних освітніх потреб здобувачів із урахуванням їхніх індивідуальних можливостей, активізацію їхніх творчих можливостей, підвищення загальнокультурного рівня, а також сприяння набуттю та вдосконаленню життєвих і професійних навичок особистості, її соціальному розвитку. Недостатньо розкриті ресурси неформальної мистецької освіти як педагогічного явища, що оптимізує процес професійного становлення фахівців цивільного захисту.

Актуальність досліджуваної проблеми підсилюється виявленими у сучасній системі професійної підготовки фахівців ЦЗ суперечностями між:

- зростанням вимог суспільства до професійної компетентності особового складу служби ЦЗ і традиційною системою їхньої професійної підготовки та реальним станом сформованості соціальних і професійно важливих якостей, що забезпечують ефективність професійної діяльності;

- теоретичними й практичними здобутками неформальної освіти й відсутністю науково-обґрунтованих рекомендацій щодо їх використання в

професійній підготовці фахівців ЦЗ в умовах сучасного інформаційно-технократичного суспільства;

— зростанням запиту здобувачів на здобуття неформальної, зокрема мистецької, освіти та недостатньою розробленістю теоретико-методичних основ її реалізації у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання;

— необхідністю забезпечення всебічного розвитку особистості та недооцінкою можливостей його здійснення в творчих мистецьких колективах;

— індивідуальними прагненнями здобувачів до творчого саморозвитку й самореалізації та недостатнім використанням педагогічного потенціалу Студії акторської майстерності у формуванні соціальних і професійно важливих якостей у ЗВО із специфічними умовами навчання.

Отже, актуальність проблеми, її недостатня теоретична та практична розробленість і необхідність розв'язати виявлені суперечності зумовили вибір теми дослідження: *«Формування соціальних та професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації є складовою комплексної програми науково-дослідної роботи кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності з тем «Психолого-педагогічні технології підготовки фахівців до діяльності в особливих умовах та її психологічний супровід» (РК № 0116U005307) і «Педагогічне забезпечення та психологічний супровід професійної підготовки та збереження здоров'я фахівців ризиконебезпечних професій у закладах вищої освіти» (РК № 0122U001531). Тема затверджена вченою радою Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (протокол № 3 від 30.10.2020 р.).

Об'єкт дослідження — професійна підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання.

Предмет дослідження — зміст, форми, методи і засоби формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту під час занять у Студії акторської майстерності.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити модель і методику формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності.

В основу дослідження покладено **гіпотезу** про те, що професійна компетентність фахівців цивільного захисту значно підвищиться в разі імплементації неформальної освіти шляхом впровадження новітньої моделі та авторської методики формування соціальних і професійно важливих якостей фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності та продуманого науково-методичного забезпечення цього процесу.

Відповідно до мети та гіпотези визначено **завдання дослідження**:

1. З'ясувати теоретико-методологічні основи формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту.

2. Обґрунтувати структуру соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту та визначити критерії, показники і рівні їх сформованості у здобувачів.

3. Побудувати й апробувати модель формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності.

4. Розробити й експериментально перевірити методику формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності.

5. Створити науково-методичне забезпечення формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз сучасних психолого-педагогічних і методичних положень та нормативних документів із метою визначення теоретико-методологічних основ дослідження; класифікації для визначення структури соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту, критеріїв, показників і рівнів їх сформованості; педагогічне моделювання для вивчення закономірностей формування соціальних і

професійно важливих якостей; вивчення й узагальнення педагогічного досвіду задля вибору педагогічного інструментарію формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у САМ, обґрунтування педагогічних умов і створення методики формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у САМ; *емпіричні*: методи пошуку інформації (анкетування, опитування, бесіди, тестування, власні спостереження, експертні оцінки, взаємооцінювання та самооцінювання здобувачів) для виявлення рівня сформованості соціальних і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту; педагогічний експеримент для виявлення наявного рівня сформованості соціальних і професійно важливих якостей здобувачів і перевірки ефективності запропонованих інновацій; *статистичні та математичні* методи оброблення емпіричних даних, виявлення тенденцій і значущих відмінностей, доведення вірогідності експериментальних досліджень (критерій χ^2); *графічні* – для ілюстрації та порівняння результатів педагогічного експерименту.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася протягом 2019–2025 рр. на базі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. У дослідженні взяли участь 127 курсантів і студентів Університету.

Методологічну основу дослідження становлять положення гуманістичної парадигми філософії освіти; положення про єдність пізнавальної теоретичної та практичної діяльності, активність суб'єкта у творчій діяльності; концептуальні положення теорії особистості; психолого-педагогічні положення неформальної освіти, розвитку та саморозвитку соціальних і професійно важливих якостей особистості; сучасні психолого-педагогічні підходи до проєктування та моделювання педагогічних явищ, до змісту, методів і засобів формування соціальних і професійно важливих якостей, ідеї системного, синергетичного, компетентнісного, культурологічного, аксіологічного, особистісно-діяльнісного та ресурсного підходів; висновки науковців про особливості діяльності та

підготовки фахівців цивільного захисту, специфіку формування соціальних і професійно важливих якостей особистості та ін.

Теоретичну основу дослідження становлять: методологічні засади філософії освіти (В. Андрущенко [8], І. Зязюн [113; 114; 117; 118; 119], В. Кремень [162], В. Лутай [199], Г. Філіпчук [369]); неформальної освіти (Ph. Coombs [409], R. H. Dave [410], D. W. Livingstone [418], T. Simkins [435], P. Werquin [440], Д. Карпієвич [234], Л. Лук'янова [197], Н. Павлик [254], Н. Сулаєва [347]); психолого-педагогічні основи професійної освіти (Г. Балл [17], І. Бех [22; 23; 25], Г. Грибенюк [76; 77], С. Максименко [204], В. Рибалка [303]); загальні засади професійної педагогіки (Р. Гуревич [81], М. Коваль [135; 136], М. Козяр [143; 144; 145], С. Сисоєва [317; 318; 319], Р. Сірко [323], В. Ягупов [396; 397; 398]); питання вдосконалення освітнього процесу (А. Литвин [185; 187; 188; 189], О. Повстин [272; 273; 274], Л. Руденко [306; 307]); концептуальні ідеї театральної педагогіки та мистецької освіти (В. Абрамян [1], Н. Барвіна [19], Л. Лимаренко [181; 182; 183], В. Моляко [224; 225], О. Отич [251], О. Рудницька [309; 310; 311], С. Соломаха [333], M. Andersen-Warren & R. Grainger [401], Ch. Wessels [441]) та ін.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

♦ *вперше* теоретично обґрунтовано і побудовано структурно-функціональну модель формування соціальних і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту (цільовий, концептуальний, організаційно-методичний і діагностичний блоки); *обґрунтовано* організаційно-педагогічні умови формування соціальних і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту (використання засобів неформальної освіти у підготовці майбутніх фахівців цивільного захисту та реалізацію відповідного методичного забезпечення; підвищення мотивації здобувачів, залучення майбутніх фахівців цивільного захисту до творчої діяльності у Студії акторської майстерності, впровадження тренінгу «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» для формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ);

♦*виявлено* специфічні принципи формування соціальних і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності (системного взаємозв'язку формальної та неформальної освіти у професійній підготовці фахівців ЦЗ; самоорганізації у формуванні соціальних і професійно важливих якостей; культуровідповідності неформальної освіти; вдосконалення професійної компетентності майбутнього фахівця шляхом розвитку соціальних і професійно важливих якостей; переосмислення ціннісних орієнтацій і настанов майбутніх фахівців ЦЗ на основі єдності духовно-моральних і професійних цінностей; суб'єктного саморозвитку особистості у творчій діяльності; творчої самореалізації особистості; рефлексії власної творчої діяльності);

♦*уточнено* сутність базових понять дослідження («соціальні і професійно важливі якості», «неформальна мистецька освіта», «організаційно-педагогічні умови формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності»); структуру соціальних і професійно важливих якостей фахівця цивільного захисту;

♦*узагальнено* теоретико-методологічні засади формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності;

♦*удосконалено* критерії (аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний, рефлексивний), показники і рівні сформованості соціальних і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту;

♦*подальшого розвитку* набули напрями і перспективи розвитку соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ засобами неформальної мистецької освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні й упровадженні у практику: структурно-функціональної моделі і методики формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності, що забезпечує взаємозв'язок формальної та неформальної освіти та базується на концептуальних положеннях формування

соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ та розкриває основні форми (групові та індивідуальні заняття, творчі лабораторії, театральні вистави, майстер-класи, зустрічі з діячами театру, перегляд вистав та ін.), методи (спонукальні, пізнавальні, творчі та рефлексивні) і засоби формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ, серед яких основним є тренінг; науково-методичного забезпечення процесу формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності, яке містить методичні рекомендації «Формування соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності», авторський тренінг «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» та практичний посібник «Мистецтво в погонах».

Матеріали дослідження, його положення та висновки можуть бути використані в організації виховного процесу у ЗВО із специфічними умовами навчання, системі підвищення кваліфікації керівників мистецьких гуртків, системі неформальній освіті тощо.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес: Львівського державного університету внутрішніх справ (акт № 20 від 25.03.2025 р.); Національної академії державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (акт № 0065 від 02.04.2025 р.); Національного університету цивільного захисту України (акт б/н від 08.04..2025 р.); Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (акт б/н від 10.12.2024 р.); а також у діяльність відділу соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення центру забезпечення діяльності Головного управління ДСНС України у Львівській області (акт б/н від 21.01.2025 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та результати дослідження обговорювалися на 12 науково-практичних заходах: *міжнародних* – «Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи» (м. Київ-Львів-Бережани-Ломжа 31 жовтня 2023 р. і 28 березня 2025 р.); «Удосконалення теоретико-методичних засад професійної військової освіти у секторі безпеки та оборони» (м. Київ, 30 листопада 2022 р.); з

міжнародною участю – «Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки життєдіяльності» (м. Львів, 20-21 жовтня 2022 р.); всеукраїнських – «Особистість в екстремальних умовах» (м. Львів, 21 травня 2021р., 24 травня 2024 р. і 23 квітня 2025 р.), «Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи» (м. Львів, 21 квітня 2023 р.), «Актуальні питання забезпечення службово-бойової діяльності сил сектору безпеки і оборони» (м. Харків, 24 квітня 2025 р.); всеукраїнському науковому круглому столі «Життєстійкість особистості, економіки та культури суспільства в умовах війни» з нагоди Міжнародного дня жінок та дівчат в науці (м. Львів, 11 лютого 2025 р.); регіональному науковому семінарі «Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи» (м. Львів, 10 травня 2022 р.).

Основні результати і висновки дослідження обговорювалися та позитивно оцінені на засіданнях кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (2021–2025 рр.).

Публікації. Основні результати дослідження за темою дисертації викладено у 19 наукових працях (15 одноосібних), із них 4 статті в наукових фахових виданнях України з педагогічних наук, 1 – у закордонному виданні, проіндексованому в базі даних Web of Science, 1 – розділ колективної монографії, 11 тез доповідей і матеріалів наукових конференцій, 1 практичний посібник і 1 навчально-методичне видання.

Особистий внесок здобувача. Усі представлені в дисертації наукові результати одержані самостійно. У статтях, підготовлених у співавторстві: «Results of the Implementation of a Comprehensive Socio-Psychological Program to Foster Professional Empathy Among Professionals in the Helping Professions» [1], авторка обґрунтувала значення емпатії в особистісному та професійному зростанні майбутніх рятувальників; «Становлення та розвиток студентського театру» [15] – проаналізувала процес виникнення, становлення й розвитку вітчизняного студентського театру; у розділі монографії «Соціальна адаптація студентів-психологів у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання» [6] – розглянула вплив змішаної форми навчання на розвиток творчої активності, самосвідомості та самоорганізації майбутніх фахівців; у тезах «Неформальна

освіта і формування соціально та професійно важливих якостей майбутніх рятувальників» [10] – розкрила можливості неформальної освіти для формування соціально та професійно важливих якостей майбутніх рятувальників.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, 10 додатків (на 36 сторінках), списку використаних джерел – 441 назва, із них 6 – іноземними мовами. Загальний обсяг дисертації – 291 сторінка, основний текст – 185 сторінок. Робота містить 11 таблиць і 6 рисунків (на 9 сторінках).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО ТА ПРОФЕСІЙНИХ ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

1.1. Формування соціальних і професійно важливих якостей особистості засобами неформальної освіти як педагогічна проблема

Виклики, які ставить сучасне суспільство та реалії життя перед фахівцями у царині безпеки людини, зумовлюють постійну зміну, удосконалення й оновлення системи їхньої професійної підготовки як джерела формування соціальних і професійно важливих якостей, необхідних для успішного виконання службових обов'язків. Нині освіта підпорядковується новій парадигмі, яка декларує «освіту впродовж життя», котра складається не лише з класичної вищої освіти (формальної), а й передбачає неформальну та інформальну освіту як повноцінні складові становлення майбутніх фахівців різного профілю.

Професійна підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту здійснюється у ЗВО ДСНС України і регламентується низкою нормативно-правових документів, які визначають основні напрями службової діяльності у ДСНС України [280; 290; 292; 294; 342], а саме: захист життя та здоров'я громадян, довкілля, матеріальних і культурних цінностей у разі виникнення надзвичайних ситуацій, пожеж та інших небезпечних подій; запобігання виникненню таких ситуацій, ліквідацію їх наслідків, надання необхідної допомоги постраждалим.

Фундамент соціального статусу майбутніх фахівців ЦЗ формується з перших курсів навчання, адже саме в період навчання вони опановують сукупність професійних знань, умінь, навичок, набувають досвіду та норм поведінки, які впливають на подальшу успішну професійну діяльність, закладаються основи для подальшого розвитку особистості фахівця та самоосвіти впродовж життя.

Заклади вищої освіти щодня перебувають у пошуку нових форм і методів та вдосконалення вже існуючих методологій надання якісних освітніх послуг, бо сучасна освіта має виховувати нову генерацію інноваційної молоді, спроможної до сприйняття й здійснення змін, здатної до досягнення потреби в розвитку

професійно важливих особистісних якостей, необхідних для успішної кар'єри. Конкуренція на ринку праці достатньо велика, кожна установа бажає взяти на роботу високоосвічену особистість, компетентного фахівця з певною сукупністю соціальних і професійно значущих якостей. Тому в умовах глобального розвитку суспільства та інтеграції системи освіти України в європейський та світовий освітній простір ЗВО мають розглядати не лише класичні стандартизовані межі університетських стін (формальна освіта), а й брати до уваги інші форми формування й розвитку соціальних і професійно важливих особистісних якостей своїх випускників, такі як інформальна та неформальна освіта (А. Гончарук [73], Е. Гусейнова [83], В. Давидова [84], Д. Карпієвич [234], О. Паращук [258]).

Розглянемо детальніше поняття формальної, неформальної та інформальної освіти, які взаємодоповнюються, проте є кардинально різними за змістом.

Формальне навчання (*formal education*) відбувається в закладах загальної та професійної освіти і «передбачає досягнення здобувачами визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою» [296]. До формальної освіти належать дошкільна, загальна середня, професійна (професійно-технічна), фахова передвища, вища, а також позашкільна та післядипломна освіта [127, с. 4; 296].

Обов'язковою для формальної освіти є відповідність стандартам – «сукупності взаємодіючих документів, що встановлюють певні норми та положення щодо реалізації освітнього процесу; закладів освіти; інших юридичних осіб, що надають освітні послуги; органів, які здійснюють управління в галузі освіти, і підвідомчих їм наукових, проєктних, виробничих, клінічних, медико-профілактичних, культурно-освітніх організацій та установ, які забезпечують функціонування і розвиток системи освіти» [263, с. 871]. Ці норми й положення визначають:

- зміст освіти як зумовлену запитами держави і суспільства систему знань, умінь і навичок, соціальних і професійно важливих особистісних якостей, які потрібно сформувати під час навчання з урахуванням тенденцій і перспектив розвитку науки, техніки, технологій, культури та мистецтва, суспільства загалом;

- зміст навчання, що передбачає структуру і обсяг навчальної інформації, опанування якої забезпечує здобувачам освіти можливість отримання певної кваліфікації;
- нормативний термін, потрібний для засвоєння здобувачами змісту навчання;
- засоби діагностики якості освіти, до яких належать стандартизовані методики, призначені для кількісного та якісного оцінювання досягнутого здобувачами рівня сформованості знань, умінь і навичок, соціальних і професійно важливих якостей особистості [263, с. 871].

Випускники, які пройшли повний курс навчання у закладах освіти різних форм власності, що мають відповідну акредитацію, отримують документи про освіту встановленого державою зразка (свідоцтво про початкову освіту; свідоцтво про базову середню освіту; свідоцтво про повну загальну середню освіту, диплом кваліфікованого робітника, свідоцтво про присвоєння (підвищення) робітничої кваліфікації, диплом молодшого спеціаліста, диплом бакалавра, диплом магістра, диплом доктора філософії/доктора мистецтва; диплом доктора наук, академічна довідка, свідоцтво про підвищення кваліфікації, свідоцтво про закінчення аспірантури, свідоцтво про закінчення докторантури, атестат доцента, атестат професора тощо) [291; 298]. Зазначимо, що формальна освіта відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні кадрового потенціалу держави, а її ефективність визначається тим, якою мірою вона забезпечує готовність особистості до подальшої освіти і розвитку. Отже, формальна освіта регламентується державою на законодавчому рівні шляхом її стандартизації, а здобувачам видаються документи затвердженого державою зразка.

Інформальна (*informal education*), неявна або неофіційна освіта є різновидом навчання, коли процес отримання знань, умінь і навичок не визначається конкретними термінами, цілями і завданнями, натомість відбувається за нагальної потреби у певних знаннях, уміннях і навичках, не окреслюється чітко визначеним періодом навчання й оцінкою якості, часто не усвідомлюється самими здобувачами як така, що сприяє цілеспрямованому поглибленню їхніх знань,

удосконаленню умінь і навичок; а також не передбачає формального визнання досягнутих результатів у вигляді дипломів, сертифікатів чи присуджених ступенів [436, с. 33].

Відповідно до словника сучасної англійської мови, префікс *in-* має два значення: «протилежне, не таке, як щось» і «без чогось» [419]. Тобто, інформальна освіта, на відміну від формальної, не пов'язана зі спеціально організованою навчальною діяльністю та реалізується переважно під час спілкування та читання літератури, під впливом засобів масової інформації, просвітницьких акцій, а також через усвідомлення та осмислення людиною власного досвіду й досвіду інших. Це – неперервне, частково несвідоме і некероване особистістю накопичення життєвого досвіду, індивідуальна навчально-пізнавальна діяльність; самоосвіта, що реалізується через активне професійне спілкування та діяльність в навколишньому культурно-освітньому середовищі. Водночас, інформальна освіта має потужний освітній потенціал у системі неперервного навчання, є важливою частиною навчання впродовж життя, здатною компенсувати брак освітньої або загальнокультурної інформації; допомогти у виборі власних дій, вчинків; сприяє вирішенню проблемних ситуацій у всіх сферах життєдіяльності [106, с. 141].

Зважаючи на викладене, розглядаємо інформальну освіту як індивідуальну пізнавальну, необов'язково цілеспрямовану діяльність, що не є спеціально організованим навчанням, проте постійно супроводжує повсякденне життя людини і пов'язану з набуттям життєвого досвіду.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «інформальний» визначено як: 1) «неформальний, неофіційний»; 2) «невимушений, звичайний» [61], тобто етимологічно «інформальний» і «неформальний» є синонімами, проте в освітньому контексті ці терміни потрібно розрізняти. Неформальна освіта (*non-formal education*) здійснюється поряд із формальною (на робочому місці, в громадських організаціях або як додаткове (до формального) різноманітне навчання (художні, музичні, спортивні класи й гуртки, приватні заняття, курси підвищення кваліфікації, стажування тощо) і спрямована

на задоволення особистих або професійних інтересів і потреб здобувачів. Порівняно із формальною вона є менш стандартизованою і, водночас, більш організованою за інформальну.

Поняття неформальна освіта (*non-formal learning*) прийшло в науковий простір України із зарубіжної науково-методичної літератури як закономірний результат ефективності такої освіти для створення сприятливих умов щодо розвитку СПВЯ майбутніх фахівців. Трансформація ринку освітніх послуг спонукає до використання в системі вищої освіти України перевірених міжнародною практикою наукових концепцій, технологій, підходів, що забезпечують конкурентоспроможність випускників вітчизняних ЗВО.

Історія терміну «неформальне навчання і освіта», як зазначають дослідники, є достатньо тривалою. Широкого розповсюдження цей термін набув наприкінці 60-х – початку 70-х рр. XX ст. з виходом праці американського педагога та економіста Ф. Кумбса (Ph. H. Coombs) «Світова освітня криза: системний підхід» (1968 р.), де вперше згадується розподіл між формальною та неформальною освітою [408]. Вчений визначає неформальну освіту як організовану, систематичну освітню діяльність, що реалізується поза межами системи формальної освіти для забезпечення обраного типу навчання для окремих груп населення, як дорослих, так і дітей [409, с. 8].

В Європі ж, як стверджує Д. Лівінгстон (D. Livingstone), перші спроби неформальної освіти з'явилися у Швеції, яка разом з іншими скандинавськими країнами вважається лідером європейського континенту в сфері розповсюдження неформальної освіти. Неформальне навчання, – вважає Д. Лівінгстон, – це будь-яка діяльність, що передбачає прагнення до розуміння, знання або навички, які формуються поза визначеними критеріями освітньої програми [418]. Однак у деяких джерелах концепція неформальної освіти пов'язується з датським дослідником Н. Грундтвігом (N. Grundtvig), а також наголошується, що це поняття вперше з'явилося у XIX ст. і є однією з особливостей датської системи освіти [425].

Особлива увага до неформальної освіти в сучасних умовах зумовлена такими тенденціями розвитку освітньої галузі:

- відкритість освіти та її доступність для задоволення пізнавальних потреб усіх громадян;
- розроблення антикризових стратегій та інноваційних освітніх технологій;
- реалізація нових парадигм освіти, зумовлених необхідністю забезпечення відповідності темпів суспільно-економічного розвитку і рівня підготовки фахівців різного профілю;
- модернізація професійної освіти, спрямована на підвищення її якості.

У низці нормативних документів міжнародних організацій (ООН, Організація економічної співпраці та розвитку (*Organization for Economic Cooperation and Development*), Рада Європи, ЮНЕСКО та ін.) неформальна освіта визначається як: форма навчання, що є частиною загального плану освітнього процесу, формально не трактується як навчання (наприклад, у термінах, цілях і завданнях освіти, періоді навчання й оцінюванні якості), хоча містить навчальний компонент [436, с. 5]; будь-яка запланована освітня програма, спрямована на покращення низки навичок і компетентностей за межами формального навчального середовища [375].

У документах Ради Європи зазначається, що неформальна освіта / навчання – це більше, ніж підкатегорія освіти та навчання, оскільки вона сприяє підготовці молоді до життя в громадянському суспільстві, заснованому на знаннях. Неформальна освіта має значний потенціал для вирішення багатьох проблем, що хвилюють молоде покоління, допомагає їм зробити оптимальний вибір освітньої траєкторії, надає більші та кращі можливості для навчання та допомагає розвинути свої здібності, уміння й навички. Соціальне визнання результатів неформальної освіти сприяє розширенню можливостей молоді та їхній активізації в суспільному житті. Неформальне навчання та освіта, що розуміється як навчання поза інституційним контекстом (поза закладом освіти), є одним із ключових видів діяльності, та, водночас, важливим напрямом роботи з молоддю.

Часто воно структуроване відповідно до цілей навчання, навчального часу та спеціальної підтримки навчання, і воно є свідомим. Зазвичай неформальне навчання не передбачає видачі дипломів, але у все більшій кількості випадків видаються сертифікати, що уможлиблює краще визнання індивідуальних освітніх результатів [429, с. 3-4].

Національна стандартна класифікація освіти услід за Міжнародною стандартною класифікацією освіти (МСКО 2011) [220] характеризує неформальну освіту як додаткову до формальної під час навчання впродовж життя, інституціолізовану, цілеспрямовану та сплановану освітнім провайдером, як правило, без одержання кваліфікацій, визнаних національними органами управління освітою, або без кваліфікацій взагалі [233, с. 5]. Також зазначається, що неформальна освіта забезпечує загальне право на освіту, є доступною для населення всіх вікових категорій і здебільшого впроваджується у формі короткотермінових курсів, практичних занять або семінарів, вебінарів, тренінгів тощо. При цьому офіційне визнання кваліфікації можна одержати «шляхом виключної участі в конкретних програмах неформальної освіти, тоді коли неформальна програма доповнює формування компетентностей, набутих в інших контекстах» [233, с. 5].

Неформальна освіта, як доповнення до формальної, передбачає задоволення індивідуальних освітніх потреб здобувачів різних вікових груп:

- дорослих (учнів вечірніх ЗЗСО, які працюють; здобувачів освіти та аспірантів вечірнього і заочного відділень ЗВО; осіб, що проходять певний курс дистанційного навчання; тих, хто здобуває професію на робочому місці; слухачів курсів підвищення кваліфікації та інститутів післядипломної освіти; осіб, які проходять підготовку або перепідготовку у зв'язку зі змінами в змісті їхніх трудових функцій; осіб, котрі опановують нову професію в курсовій або іншій формі; учасників програм рольової освіти та неформальної освіти аматорського спрямування; осіб, які займаються керованою самоосвітою, осіб третього віку);
- здобувачів денної форми навчання у ЗВО різних рівнів і типів;

- здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти різних рівнів;
- здобувачів закладів загальної середньої освіти;
- вихованців закладів дошкільної освіти тощо.

Неформальна освіта може здійснюватися як в закладах освіти, так і поза ними. Найбільш поширеними у світі є лекторії, народні університети, університети для осіб третього віку тощо [436]. Водночас широкої популярності набули різноманітні гуртки, художні колективи, тематичні курси, семінари та вебінари, бізнес-тренінги, короткотривалі навчальні програми, які пропонуються на будь-якому етапі навчання чи професійної кар'єри для учнів, студентів і дорослих, та навіть людей похилого віку тощо. В Україні неформальну освіту найчастіше здійснюють громадські некомерційні організації, які реалізують навчальні програми в межах різних освітніх проєктів, готують тренерів для їх здійснення, видають навчально-методичну літературу тощо [236; 297]. Зокрема, варто згадати про Українську академію лідерства, різноманітні освітні платформи (Прометеус, Едера, Сквот та ін.), де можна здобути онлайн-освіту, громадські освітні ініціативи тощо. Тобто феномен неформальної освіти поступово набуває актуальності та відіграє важливу роль у формуванні гармонійно розвиненої особистості, якій властиве критичне й аналітичне мислення.

Термін «неформальна освіта» свідчить, що цей феномен виник як певне протиставлення формальній освіті. Як стверджує В. Андрущенко [8], спочатку неформальна освіта дійсно конкурувала із формальною, визнаною державою освітою. Проте сьогодні дослідники погоджуються, що «неформальна освіта не має замінювати формальну освіту, а створена радше доповнювати її» [256, с. 120] у сферах економічної, соціальної та громадянської освіти. Очевидно, суттєвий вплив неформальної та формальної освіти є взаємним.

Проблеми неформальної освіти висвітлено в наукових працях зарубіжних дослідників Р. Дейва (R. Dave) [410], Ф. Кумбса (Ph. Coombs) [409], Д. Лівінгстона (D. Livingstone) [418], П. Верквіна (P. Werquin) [440] та ін. Їхні

дослідження вплинули на формування різноманітних підходів до неформальної освіти у вітчизняній педагогічній теорії. Зокрема, її розглядають:

- як форму освіти дорослих (*adult education*) та тенденції її розвитку (О. Аніщенко [9], А. Гончарук [73], Н. Горук [75], Л. Лук'янова [197], Л. Сігаєва [321], Н. Сулаєва [347], Л. Тимчук [361], О. Шаманська [385] та ін.), спрямовані на задоволення низки освітніх потреб особистості з урахуванням її власних можливостей, активізацію її творчого потенціалу, підвищення її культурного рівня, сприяння набуттю та вдосконаленню життєвих і професійних навичок людини, її соціальному розвитку;

- як умову реалізації концепції неперервного навчання (Ю. Деркач [87], О. Лазаренко [175], В. Поліщук [278], Т. Ткач [363], О. Шапочкіна [388] та ін.), пов'язану із свідомим вибором форм організації і методів навчання, спрямованих на саморозвиток і професійне самовдосконалення, опанування додаткових компетентностей;

- як синонім позашкільної або позааудиторної навчально-виховної діяльності (О. Биковська [343], Т. Кристопчук [166], О. Литовченко [190], Р. Науменко [232] та ін.);

- як можливість набуття управлінських, організаторських, комунікативних та інших умінь і навичок у процесі учнівського та студентського самоврядування (А. Лопухівська [195], В. Петров [265], М. Приходько [287], О. Скорик [324], Т. Ціпан [380] та ін.);

- як систему додаткового цілеспрямованого навчання, виховання й розвитку молоді, організованого поза межами закладів освіти і державних інституцій (О. Аніщенко [9], Н. Павлик [254], І. Пекар [260], С. Плинокос [270], Н. Сулаєва [349], В. Ягупов [399] та ін.).

У довідковій літературі термін «неформальна освіта» визначається як:

- освіта, «спрямована на задоволення особистісних інтересів, по завершенню якої не передбачається отримання дипломів» [248, с. 13-14]);

- доцільно організована додаткова освіта, яка не завершується наданням кваліфікації певного рівня (етапу, циклу) формальної освіти; організована освітня діяльність поза межами формальної, офіційної системи освіти [358, с. 107-108].

- організована, цілеспрямована, структурована навчальна діяльність, спрямована на задоволення різноманітних освітніх потреб різних верств населення, яка здійснюється поза межами закладів формальної освіти і не дає диплома [391];

- «складова системи неперервної професійної освіти, самостійно мотивований вид діяльності, який пов'язаний із осмисленим вибором особистістю різноманітних форм організації навчання, що спрямовані на саморозвиток і професійне вдосконалення, опанування додаткових компетенцій» [388, с. 7].

Разом з цим, деякі науковці вважають, що неформальна освіта, реалізуючись у межах і поза межами освітніх установ, охоплює освітні програми для навчання різних вікових груп грамотності, життєвих навичок, трудових умінь і навичок, загальної культури тощо [196].

Для нашого дослідження важливим є те, що неформальна освіта може відбуватися в межах формального освітнього середовища.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових праць в контексті проблеми дослідження показав, що визначення поняття «неформальна освіта» є типологічно близькими. Спільним для них є розуміння неформальної освіти як певної освітньої діяльності, що виходить за межі формальної освіти. Науковці фокусують увагу на її різних ознаках, зокрема, на тому, що неформальна освіта:

- доповнює формальну [391, с. 583];
- забезпечує одержання знань, вироблення умінь і навичок для задоволення освітніх потреби особистості [250, с. 130; 391, с. 583; 418, с. 15; 431, с. 24];
- сприяє формуванню системи цінностей [431, с. 24];
- не регламентується місцем, терміном та формою навчання та не передбачає державної атестації [250, с. 130; 407, с. 63; 418, с. 15];
- має організований характер [407, р. 63].

Під час розроблення порівняльної моделі формальної та неформальної освіти, Т. Сімкінс (T. Simkins) визначив її основні риси, що стосуються:

- цілепокладання – специфічність і короткотерміновість цілей, відсутність необхідності отримання сертифікату;
- терміну – короткотривалість навчального курсу;
- змісту – практикоорієнтованість та індивідуальна спрямованість;
- методу надання знань – гнучкість, студентоцентрованість, відповідність актуальним потребам суспільства і здобувача освіти;
- оцінювання – (внутрішній) індивідуальний неінституційний контроль [435]. Тобто неформальна освіта може існувати також в межах навчальних програм, це систематизована й організована діяльність.

Важливою ознакою неформальної освіти є самостійне визначення здобувачами освіти мети власної освітньої діяльності. Це може бути розвиток розумових чи фізичних здібностей та творчого потенціалу; виховання певних рис характеру, формування потрібних умінь і навичок, вдосконалення СПВЯ особистості. Разом із тим, визначена мета неформальної освіти може змінюватися на будь-якому етапі освітньої діяльності залежно від потреб чи прагнень здобувачів. Відповідно до мети здійснюється розроблення й упорядкування навчальної програми для групи, гуртка, колективу, а також її поточне коригування, якщо виникає така потреба. Це може стосуватися видів занять; особливостей структури, змісту й обсягу теоретичного навчального матеріалу і змісту практичної діяльності; методів, прийомів і засобів навчання та поточного та підсумкового контролю; терміну навчання [359, с. 81].

Неформальній освіті властивий спільний характер управління, оскільки вона враховує індивідуальні потреби здобувачів, забезпечує рівні умови для всіх членів групи (гуртка, студії), що стосуються висловлення пропозицій щодо покращення освітньої діяльності: розширення змісту, вдосконалення традиційних та застосування інноваційних форм і методів навчання, урізноманітнення педагогічних прийомів і засобів, створення сприятливого соціально-психологічного клімату в навчальній групі. Характерно, що в умовах

неформального навчання враховується думка кожного здобувача протягом усього періоду освітньої діяльності.

Однією із суттєвих ознак неформальної освіти є органічне поєднання наукових і прикладних знань [249], які можуть отримати здобувачі будь-якого віку, статку, соціального стану, спеціальності чи зайнятості.

Б. Елсей (B. Elsey) надзвичайно важливою умовою успішної неформальної освіти вважає добровільність [412]. Здобувачі мають свободу вибору незалежно від національності, виховання, освіти, місця роботи, фізичного розвитку, віку чи статку, їм не потрібно укладати угоди чи брати на себе небажану відповідальність. Ці вагомі аргументи на користь неформальної освіти сприяють розширенню можливостей для самопізнання й саморозвитку людини, переосмислення своїх ставлень до довкілля, збагаченню знань про інших, самоадаптації до різних умов та видів діяльності тощо. Водночас добровільність неформальної освіти дає можливість особистості без ускладнень у будь-який момент відмовитися від обраного виду освітньої діяльності. Таким чином, добровільність є дієвим способом покращення якості життя людини.

Комфортне освітнє середовище, яке пропонує неформальна освіта, зумовлене не лише добровільністю участі в групі, гуртку чи студії, а й спільними інтересами, прагненнями, нахилами й здібностями здобувачів, спілкування яких не ускладнене матеріальними, правовими, сімейними чи іншими зобов'язаннями, а тому сприяє вільній взаємодії в процесі бажаної для всіх освітньої діяльності [426, с. 28].

Водночас, неформальна освіта зберігає деякі важливі ознаки формального навчання, а саме – цілеспрямованість і систематичність освітньої діяльності, учасниками якої є люди, що поставили перед собою певну мету, і, відповідно, прагнуть поступового її досягти. Це означає, що для здобувачів неформальної освіти пріоритетними є не стільки місце, час і кількість занять, а передусім результат їхньої освітньої діяльності. Відтак «значною та невід'ємною частиною неформальної освіти є самоосвіта, тобто цілеспрямована самостійна робота з одержання, поглиблення та вдосконалення знань, умінь і навичок» [391, с. 584].

Науковці зауважують, що неформальна освіта має більш глибоке історичне коріння за формальну [197; 359, с. 80]. Так, шведський дослідник питань освіти дорослих Г. Блід (H. Blid) переконливо доводить, що Платонівські діалоги (близько 400 р. до н. е.), коли стародавні греки збиралися та обговорювали різні філософські теми у маленьких групах, є безперечним прикладом втілення неформальної освіти [403].

В Україні яскравим прикладом акценту на неформальній освіті були поетичні конкурси у Києво-Могилянській академії – «поетичні змагання з декламації віршів відомих поетів, а також власних віршів. Найбільш вправних віршотворців вшановували лавровими вінками та присвоювали звання «лавроносного поета» (лауреата)» [91].

Науковцями [138; 181, с. 70-124; 262; 333] проведено дослідження історичного аспекту використання студентського театру в процесі професійної підготовки. Наголошується, що ще в епоху античності під час навчання риторики застосовувалися специфічні педагогічні підходи, які поєднували зміст освіти з технологією впливу на людину засобами театрального мистецтва. Підкреслюється, що античний театр і школи риторики стали підґрунтям зародження і подальшого становлення шкільного та студентського театрів епохи Відродження й Нового часу, де активно використовувався в освітньому процесі братських шкіл, західноєвропейських колегіумів, академій, університетів.

У XVII ст. до мистецтва театру почали звертатися навчальні заклади України, де в освітній процес впроваджувалися елементи театральної педагогіки. Наприклад, діяли шкільні театри у формі «літургійної драми», участь у яких сприяла активному опануванню школярами морально-етичних цінностей і формуванню в них соціально важливих рис характеру. Значний внесок у розвиток шкільних, а згодом і студентських театрів зробили видатні діячі культури і науки того часу – вихованці Києво-Могилянської академії Симеон Полоцький (1620–1680), Феофан Прокопович (1681–1736), Стефан Калиновський, Мануїл Козачинський (1699–1755), Дмитрій Ростовський (1651–1709) та ін., які розробили теоретичні основи поезики, риторики, філософії.

Із другої половини XVII до XIX ст. заклади освіти стали впроваджувати театральне мистецтво в систему виховання молоді покоління, зокрема у професійну підготовку. Так, у Києво-Могилянській академії в академічних курсах поетик важливе місце посідала драматургія – написання трагедій, комедій, трагікомедій та їх постановка були обов'язковим пунктом навчальної програми. Участь студентів у постановках театральних вистав, створенні образів персонажів сприяла розвитку у них почуття краси і гармонії, усвідомлення взаємозв'язку життя й мистецтва, розуміння музики й відчуття темпоритму, покращувала техніку мовлення, пластику тощо. Вважалося, що залучення до різних видів мистецтва сприяє органічному формуванню високоморальної та шляхетної особистості. Студентів навчали гарно рухатися на сцені, велике значення під час роботи над постановками приділялося спілкуванню, мовленню, жестам, міміці. Написанням п'єс займалися, як правило, викладачі курсу, іноді залучаючи до цього процесу студентів. Поступово відбулася трансформація шкільного театру в студентський – студенти не лише брали участь у театральних постановках, а й самі готували інтермедії (особливий жанр драматургії, який ставився в антрактах драми і був присвячений сценам із народного життя), виступаючи у ролі авторів, акторів, режисерів, музикантів, та виготовляли все необхідне для вистав і вертепів, які розігрували на ярмарках, у містечках і селах – біля церков, на майданах [376, с. 109-110]. Участь студентів Києво-Могилянської академії у постановках вистав, створенні образів персонажів сприяла розвитку у них почуття краси і гармонії, усвідомлення взаємозв'язку життя й мистецтва, розуміння музики й відчуття темпоритму, покращувала техніку мовлення, пластику тощо.

Ще одним прикладом неформальної освіти можна вважати Глухівську співочу школу, засновану у середині XVIII ст., що готувала придворних співаків. Середній термін навчання у школі становив два роки, але залежав від попередньої музичної підготовки. Під час періоду навчання учні отримували знання з музичної грамоти, хорового співу, опановували народні інструменти (гру на скрипці, кобзі, бандурі, гусях, цимбалах).

У XX ст. прогресивні вітчизняні педагоги В. Верховинець, А. Макаренко, І. Стешенко, В. Сухомлинський та ін. активно використовували театральне мистецтво як дієву форму позааудиторної виховної роботи з метою особистісного розвитку здобувачів освіти. Особливо посилився інтерес до студентських театральних постановок наприкінці 70-х – на початку 80-х рр. у XX ст. Також для забезпечення належного рівня підготовки майбутніх фахівців в освітньому процесі використовувалися методи і прийоми, практичні вправи і творчі завдання з театральної педагогіки.

Нині в Україні успішно працюють чимало студентських творчих колективів: Театральний центр «ПАСІКА» (Національний університет «Києво-Могилянська академія»), театр «САД» (Центр Студентського Капеланства Львівської Архиєпархії Української Греко-Католицької церкви), студентський літературний театр «Глорія» (Хмельницький національний університет), театр-студія «Ватра» (Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича), поетичний театр «На горі» (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького), Студентський народний театр драми і комедії (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини) та ін. [138, с. 97], шкільний театр «На Симонових стовпах» (Український католицький університет, м. Львів), інші мистецькі та театральні студії, які успішно функціонують у ЗВО м. Львова (Львівському національному університеті імені Івана Франка, Національному університеті «Львівська політехніка» та ін.).

Активна участь здобувачів освіти у драматичних гуртках, студіях, студентських театрах сприяє розвитку в них творчих здібностей, стимулює самовираження, прагнення до самовдосконалення і саморозвитку тощо. Ця форма неформальної освіти активізує особистісні та професійні ресурси майбутніх фахівців завдяки створенню інтерактивного середовища, у якому через художньо-творчу діяльність здобувачі накопичують соціокультурний досвід, підвищують рівень акторської майстерності, що суттєво впливає на розвиток СПВЯ.

Становлення та розвиток системи неформальної освіти в державах Європейського Союзу характеризується широким політичним, державним і

соціальним визнанням. Інститути неформальної освіти у різних європейських країнах відрізняються залежно від соціально-політичної та економічної ситуації; водночас, типовими провайдерами освітніх послуг залишаються державні заклади, громадські об'єднання, професійні спілки [255]. Зокрема, цінним є досвід Данії, оскільки в цій країні є широка мережа закладів неформальної освіти, які успішно функціонують та допомагають молоді й дорослим у самовизначенні та самореалізації.

При багатьох університетах Польщі, зокрема Варшавському, Гданському, Опольському, Лодзькому, Люблінському та ін., діють студентські театри. Наприклад Академічний театр входить до складу Варшавського університету з 1998 р., активними учасниками якого є студенти факультету прикладної лінгвістики, політології, журналістики, юриспруденції, педагогіки та ін. Його діяльність спрямована на популяризацію національної культури шляхом реалізації освітніх програм у галузі мистецтва і культури, а також через зустрічі з відомими представниками культури, науки, політики і бізнесу; презентацію творчих досягнень здобувачів освіти; сприяння творчо обдарованій молоді в отриманні знань з риторики і вмінь самопрезентації [138, с. 95-96].

У педагогічній освіті Чехії (Карловий університет, Університет Масарика, Університет Палацького) та Словаччини (Університет Матея Бела в Банській Бистриці, університети Першовський, Трнавський, Костянтина Філософа в Нітрі та Ганса Сельє в Комарно) студентський театр використовується як обов'язковий компонент підготовки майбутніх педагогів [138, с. 94].

У Великій Британії існують шкільні та студентські колективи під назвою «Театр в освіті» (*Theatre in Education*). Засоби театральної педагогіки активно інтегровані у навчальні плани британської системи освіти, оскільки вважається, що «освіта може відбуватися у надзвичайно різноманітний спосіб – не в останню чергу через мистецтво. Будь-який хороший театр сам по собі є освітнім – тобто, коли він ініціює або продовжує процес запитань у своїй аудиторії, коли він змушує нас по-новому поглянути на світ, його інституції та конвенції, а також на наше власне місце в цьому світі, коли він розширює наші уявлення про те, ким ми

є, про почуття і думки, на які ми здатні, і про наш зв'язок з життям інших людей» [417, с. 35]. Дослідники наголошують, що навчальна драма або драми в освіті (*Drama in Education*) відображає принцип «навчання через дію» і охоплює широкий спектр методів і прийомів, відповідно до конкретного навчального контексту, залучених предметів і бажаних результатів: від підготовки конкретних п'єс до використання моделювання, театральних ігор, імпровізації та рольових ігор, спрямованих на розвиток індивідуальних і соціальних навичок здобувачів освіти, одночасно сприяючи їх творчим і виразним здібностям. Здобувачі таким чином занурюються у вигаданий світ та умовності драматичного мистецтва. Відкидаючи суто інструментальну концепцію драматичного мистецтва, освітня драма ґрунтується на передумові, що символічний потенціал театру дозволяє нам вийти за поверхню дій і ситуацій, щоб отримати глибше розуміння речей [430].

Такі питання, як ідентифікація почуттів, спілкування, повага до себе та інших, управління гнівом і вирішення конфліктів, досліджуються в контексті інтерактивних драматичних занять та розробки історій, в яких рішення учасників театрального колективу впливають на результат подій. Такі процедури ґрунтуються на теоретичних принципах, що лежать в основі сучасної тенденції драматизації освіти, в якій драма розглядається як продовження гри на ранніх стадіях: а) здобувачі найкраще навчаються через безпосередній досвід, б) драма «дає змогу нашим учням дослідити основи поверхневої реальності» [441, с. 8]. Однак, якщо драматизація відбувається в аудиторії без будь-якої зовнішньої підтримки, то її специфіка полягає в тому, що здобувачі можуть отримати користь від взаємодії зі справжніми акторами, які приносять у ЗВО «магію» театру, надаючи їм можливість ближче познайомитися з театральним мистецтвом.

Драма в освіті – це ефективний інструмент впливу на особистість в освітньому процесі, за допомогою якого можна розвивати творче мислення, емоційну гнучкість і стійкість, здатність до імпровізації.

У США виокремлюють два напрями організації неформального навчання: просвітницький (розповсюдження знань, компетентностей) і реформістський (покращення соціальних явищ та життєвого рівня населення) [75].

Вартим уваги є досвід реалізації неформальної освіти молоді в університетах США, де процес професійної підготовки базується на принципі індивідуалізації навчання через різноманітні вибіркові навчальні курси, що дають змогу студентам спеціалізуватися в обраній галузі або отримувати поглиблену підготовку. Окрім того, в університетах США діють численні студентські організацій, що об'єднують студентську спільноту за інтересами. Дослідники О. Зарва [110] та Я. Колибаб'юк [147] виокремлюють такі основні групи цих організацій:

- урядові – залучають студентів до участі в різноманітних громадських заходах, акціях, планах та програмах, які впливають на політику університету;
- політичні – сприяють розвитку лідерських якостей особистості, формують національну свідомість і чітку громадянську позицію;
- наукові – об'єднують молодь за науковими інтересами;
- культурні – розвивають і поширюють мультинаціональну культуру та традиції у межах студентської громади;
- творчі – уможлиблюють розкриття і реалізацію молоддю своїх потенційних талантів;
- спеціальні – об'єднують студентів навколо нагальних соціальних проблем;
- допрофесійні – допомагають набути первинного професійного досвіду, засвоїти знання і виробити уміння та навички, необхідні для подальшого кар'єрного зростання;
- журналістські – сприяють роботі незалежних журналістів, репортерів, редакторів місцевих теле- та радіоканалів;
- релігійні – забезпечують духовно-моральне становлення особистості;
- волонтерські – реалізують альтруїстичну ідею допомоги нужденним;
- спортивні – популяризують ідеї здоров'язбереження та концепції здорового способу життя, організовують університетські та міжуніверситетські спортивні змагання.

Загалом, система організації неформальної освіти США сприяє особистісному і соціальному вдосконаленню здобувачів, стимулює розвиток гуманістичних міжособистісних відносин, уможливорює задоволення різнобічних студентських потреб, що, в підсумку, сприяє вихованню активних, творчих громадян і висококваліфікованих фахівців.

Вітчизняна система освіти сьогодні, на жаль, не достатньо забезпечує інтелектуальну, когнітивну та професійну підготовку молоді відповідно до потреб новітніх технологій, зокрема і соціальних, та сучасного ринку праці. На думку В. Онопрієнка, система вищої освіти не достатньо гнучко адаптується до технологічного прогресу та потреб сучасного ринку праці [246]. Поки що вона значно відстає від перетворень, характерних для сучасної науки. Науковець застерігає, що це може «негативно вплинути на подальший розвиток науки, адже прорив до постнекласичної культури, як масштабної соціально-історичної акції, може бути здійснений лише і виключно засобами освіти» [246, с. 204]. У зв'язку з цим необхідно не лише підвищувати якість освіти, але й формувати та розвивати у майбутніх фахівців соціальних і професійно важливі якості особистості, прагнення постійного особистісного та професійного саморозвитку.

Значну роль у формуванні нової генерації молоді, якій властиві свідоме ставлення до праці, усталена система особистісних і професійних цінностей, соціальних і професійно важливі якості, відіграє неформальна освіта, як більш гнучка, лабільна форма самоосвіти і самовдосконалення. Вона забезпечує самоідентифікацію майбутніх фахівців, засновану на природних задатках та здібностях особистості, сприяє збагаченню її внутрішнього світу, створює сприятливі умови для розвитку СПВЯ, потрібних для успішної діяльності в обраній сфері. Неформальна освіта є важливою складовою у формуванні професійно важливих якостей фахівців ЦЗ, адже дає змогу не лише адекватно, раціонально й швидко реагувати на потреби особистості, а й корегувати її розвиток як у професійному так і соціальному напрямках, що, у свою чергу, розширює потенціал самоосвіти, самовизначення, самоідентифікації та самовдосконалення людини.

Тема нашого дослідження спонукає зосередити увагу на неформальній освіті мистецького спрямування в системі професійної підготовки фахівців цивільного захисту. На думку І. Барановської [18] та О. Олійник [244], упровадження засобів мистецтва в освіту сприяє ефективному формуванню у здобувачів необхідних *soft skills* шляхом реалізації соціалізуючої, виховної, розвивальної, дидактичної, дозвіллево-розважальної, естетичної та рекреаційної освітніх функцій.

Ми розглядаємо неформальну мистецьку освіту як добровільну мистецьку діяльність особистості поза формальним навчанням у ЗВО із специфічними умовами навчання, що реалізується зазвичай у мистецьких гуртках, студіях, колективах і не передбачає державної атестації та одержання диплому офіційного зразка. Її основна мета полягає у стимулюванні особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців ЦЗ шляхом задоволення їхніх соціокультурних і освітньо-професійних потреб. Ми переконані, що виявлення і розвиток творчого потенціалу благотворно впливає на якість навчальної та майбутньої професійної діяльності та психоемоційний стан здобувачів освіти [40, с. 50-51].

Ідеальною формулою підготовки майбутніх рятувальників вважаємо поєднання саме формальної та неформальної освіти: коли майбутній фахівець цивільного захисту здобуває знання та професійні навички не лише в аудиторії, а й за її межами, що сприяє розвитку СПВЯ шляхом творчого самовираження та участі в мистецьких гуртках, студіях, художніх колективах [40, с. 51].

У наступному підрозділі розглянемо характеристику соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту.

1.2. Характеристика соціальних і професійно важливих якостей фахівців цивільного захисту

Особливостями професійної діяльності фахівців ЦЗ є: робота у складних умовах, пов'язаних із ризиками для життя та здоров'я; несприятливий вплив фізичних і хімічних чинників, пов'язаних із задимленням, високою температурою, внаслідок чого знижується концентрація кисню в повітрі, виділяються токсичні

продукти горіння, підвищується вологість тощо; висока відповідальність за порятунок постраждалих, збереження матеріальних цінностей; дефіцит часу на ухвалення рішення та виконання необхідних дій щодо ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій різного характеру; високий рівень психоемоційної напруги, підвищені фізичні навантаження, пов'язані з використанням індивідуальних засобів захисту, що обмежують огляд, рухи і взаємодію один з одним у складі рятувальної групи; динамічна зміна обстановки, внаслідок виникнення паніки під час надзвичайних ситуацій тощо. Все це потребує особливої уваги під час професійної підготовки фахівців ЦЗ і формування в них соціальних і професійно важливих якостей особистості [33, с. 28].

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «якість» визначено як ступінь вартості, цінності чого-небудь для використання за його призначенням; внутрішня визначеність, що становить специфіку предмета й вирізняє його з-поміж інших; певна характерна ознака, риса або властивість чогось [61, с. 1647].

У довідковій літературі поняття «професійно важливі якості» трактується як сукупність психологічних, фізичних, антропометричних, фізіологічних характеристик людини, а також умінь і навичок особистості, сформованих і реалізованих у процесі професійної діяльності [327, с. 170; 329, с. 210; 352, с. 331]). Вони відображають закріплене у структурі особистості ставлення до обраної професії, трудової діяльності, довкілля як певну систему мотивів, форм і способів соціальної та професійної поведінки [157, с. 111].

Перелік соціальних і професійно важливих якостей для фахівців певного профілю є специфічним (за їх основним складом, ступенем вираженості, характером взаємозв'язку між ними) і визначається професіограмами і психограмами. На думку дослідників, СПВЯ проявляються як ключові характеристики структури особистості, що визначають мотиваційні, емоційно-вольові, психомоторні, когнітивні тощо особливості певної діяльності [157].

На важливості проблематики дослідження та розвитку соціальних і професійно важливих якостей фахівців ЦЗ та інших фахівців, діяльність яких

відбувається в екстремальних умовах, наголошують вітчизняні дослідники, зокрема В. Асоцький [10], В. Балашов [16], О. Бикова [29], С. Білявець [32], О. Бойко [50], В. Бут [57], Р. Ваврик [58], М. Варій [60], А. Галімов [67], Л. Гонтаренко [71], Ю. Горбенко [74], Г. Грибенюк [76; 77], М. Демент [85], О. Діденко [90], О. Євсюков [103], М. Журавльова [107], Н. Замкова [109], Н. Кибальна [128], В. Кириченко [130], М. Коваль [135], М. Козяр [144], М. Корольчук [150; 151], О. Кострікін [152], В. Кремень [163], С. Кубицький [170], О. Лазуренко [176], С. Левченко [179], М. Макаренко [203], С. Максименко [204], В. Матвійчук [209], М. Мацишин [212], С. Миронець [218], В. Михайлов [219], Н. Олександрова [242], О. Охременко [252], В. Пліско [271], О. Повстин [273], В. Покалюк [276], М. Поліщук [279], Г. Савченко [312], О. Сафін [314], Ю. Середа [315], Р. Сірко [323], А. Снісаренко [330], В. Стасюк [339], О. Тімченко [362], М. Філоненко [370], М. Фомич [373], О. Хміляр [377], Л. Хомяк [379], А. Черкашин [382] та ін. Аналіз наукової літератури засвідчив, що під професійно важливим якостями науковці розуміють багатофункціональні психологічні якості особистості, які впливають на успішність професійної діяльності. Для кожного фаху існує притаманна йому група професійно важливих якостей, які формують професійний портрет індивіда.

Професіографія – це науковий підхід, під яким розуміють технологію, що включає описово-технічну й психофізіологічну характеристику різних видів професійної діяльності. У результаті професіографії складаються професіограми – зведення знань (соціально-економічних, технологічних, психофізіологічних) про професію й організацію праці, а також психограми професій. Психограма – психологічний «портрет» професії, представлений групою психологічних функцій, актуалізованих певною професією. Психограма фахівців служби ЦЗ охоплює провідні групи, які містять такі психологічні якості: сміливість; здатність брати відповідальність у складних ситуаціях; впевненість у собі; здатність ухвалювати правильні рішення у випадку нестачі необхідної інформації, дефіциту часу на її осмислення; здатність об'єктивно оцінювати свої сили і можливості; здатність до тривалого збереження високої активності; вміння розподіляти увагу

під час виконання кількох дій, функцій, завдань; здатність швидко налагоджувати контакти; здатність приваблювати людей, викликати у них довіру; здатність знайти потрібний тон, доцільну форму спілкування залежно від психологічного стану та індивідуальних особливостей співрозмовника; готовність до розумного ризику. Прикладом особистісних якостей фахівців ЦЗ є: дисциплінованість (вміння підпорядковуватися); акуратність; сміливість, рішучість; витриманість; уважність; пунктуальність; чуйність; почуття обов'язку; спостережливість; відповідальність; винахідливість [80].

Дослідивши проблему класифікації професійно важливих якостей у психологічній науці, В. Асоцький стверджує, що першу спробу класифікації СПВЯ здійснили І. Шпильрейн і С. Геллерштейн, які запропонували класифікувати їх за ступенем складності формування та стійкості, а також виділили групи СПВЯ, які характеризують різнобічні функціональні можливості фахівця та є запорукою професійного успіху:

1) СПВЯ, які складно піддаються формуванню й розвитку; відображають стійкі індивідуальні особливості людини і становлять предмет психодіагностики з метою прогнозування майбутньої професійної успішності фахівців;

2) СПВЯ, які можливо розвинути під час навчання, і тому їх цілеспрямоване формування необхідно здійснювати у процесі професійної підготовки;

3) СПВЯ, найбільш схильні до функціонального розпаду під впливом тривалої фізично й емоційно напруженої професійної діяльності, які потрібно діагностувати через дослідження динаміки працездатності, втомлюваності, виявляти закономірні зв'язки з об'єктними параметрами праці, що уможливить розроблення ефективних заходів з підвищення її продуктивності [11, с. 182-183].

Вивчення наукової літератури з проблем формування СПВЯ фахівців різного профілю свідчить, що дослідники виокремлюють серед них: *провідні* СПВЯ, що відображають найбільший і безпосередній зв'язок з параметрами діяльності (кореляцією з ними); *базові* СПВЯ, які займають центральне місце у всій системі якостей особистості. У структурі професійної придатності особистості виділяють чотири основні групи індивідуальних якостей:

- *абсолютні професійно важливі якості*, необхідні для виконання діяльності на мінімально допустимому або нормативно заданому рівні;
- *відносні професійно важливі якості* визначають можливість досягнення суб'єктом високих кількісних і якісних показників діяльності;
- *мотиваційна готовність до реалізації* певної діяльності, що може істотно компенсувати недостатній рівень розвитку багатьох інших СПВЯ;
- *анти-професійно важливі якості*, які є професійними протипоказаннями до певної діяльності [14].

Звернемося до класифікації досліджень СПВЯ за психологічним, акмеологічним, ергономічним і педагогічним напрямками, запропонованої Н. Кибальною [128]. Коротко розкриємо суть кожного з цих напрямів.

Психологічний напрям (Г Ложкін [193], Л. Орбан-Лембрик [247], В. Рибалка [301] та ін.) передбачає методологічний підхід до терміну «соціально та професійно важливі якості»; акцентує на його дефініції, описі й обґрунтуванні ССПВЯ, визначенні їх сутності та місця у структурі особистості. Так, за визначенням психологів, ССПВЯ – це індивідуальні якості особистості, залучені до процесу діяльності та забезпечують ефективне та продуктивне її виконання [387, с. 376].

Акмеологічний напрям [63; 247; 397], відповідно до якого, СПВЯ пов'язують із професіоналізмом, особистісно-професійним зростанням та вдосконаленням. Це властивості особистості, що забезпечують успішне опанування професії, засвоєння спеціальних професійних знань, умінь і навичок, а також сприяють розвитку особистісного потенціалу у процесі професійної діяльності [247]. Так, В. Ягупов розглядає СПВЯ як стійке поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, що зумовлюють неповторність та індивідуальний стиль професійної діяльності, сприяють самоактуалізації та самореалізації фахівців [397].

Ергономічний напрям спрямований на вивчення СПВЯ як сукупності професійних вимог до особистості майбутнього фахівця, що забезпечують ефективність й успішність професійної діяльності [193; 194].

У межах педагогічного напрямку СПВЯ розглядають як необхідні для вирішення педагогічних завдань у підготовці фахівців різного профілю (педагогів [30; 141], техніків [168; 345], медиків [171; 227; 389], військовослужбовців [103; 179; 209; 212], рятувальників [59; 135; 144; 123; 340; 400] тощо), педагогічні умови, шляхи, методи і засоби формування та розвитку у них СПВЯ.

В цілому, не зважаючи на різноманітність підходів щодо визначення сутності терміну «соціальні та професійно важливі якості», ключовим є твердження, що СПВЯ особистості формуються у процесі діяльності та мають вирішальний вплив на її продуктивність й ефективність.

Можемо констатувати, що соціальні та професійно важливі якості фахівця – це визначальні психофізіологічні характеристики особистості, які відповідають вимогам певної професійної діяльності. Належний рівень їх розвитку разом із позитивною мотивацією є вирішальною умовою ефективності її виконання.

Сучасний етап розвитку психолого-педагогічних знань характеризується переходом від вивчення окремих СПВЯ фахівців до виділення більш складних особистісних утворень, зумовлених специфікою майбутньої професійної діяльності, соціально-професійними нормами та цінностями певного професійного середовища [33, с. 31].

Тематика нашого дослідження пов'язана з проблемою формування СПВЯ фахівців ЦЗ. Оскільки професійна діяльність майбутніх фахівців ЦЗ пов'язана із забезпеченням захисту населення в умовах надзвичайних ситуацій, вважаємо, що сукупність їхніх СПВЯ зумовлена її специфікою та розкривається у компетентностях, визначених державними стандартами [337, с. 6-9; 338, с. 6-8] (Додаток А). Фахівці ЦЗ вирішують завдання щодо захисту населення, запобігання розвитку чи зменшення впливу наслідків надзвичайної ситуації. До їхніх обов'язків належать: порятунок потерпілих з-під завалів, пошкоджених будинків і транспортних засобів, евакуація людей за межі аварійних зон, надання первинної медичної та психологічної допомоги потерпілим тощо.

Важливими для нас є психолого-педагогічні дослідження, присвячені проблемі класифікації СПВЯ фахівців ризиконебезпечних професій, до яких

належать фахівці ЦЗ. Розглянемо деякі з них. Одна з перших класифікацій СПВЯ фахівців ЦЗ розроблена фахівцями науково-дослідної лабораторії екстремальної та кризової психології Національного університету цивільного захисту України. На наш погляд, вона є найбільш універсальною та містить такі основні групи:

- властивості психічних процесів (мислення, пам'ять, увага, воля) і мотивація особистості;
- медико-фізіологічні характеристики (загальний стан здоров'я, стан серцево-судинної, дихальної, м'язової систем);
- ергономічні якості (стан центральної нервової системи, імпульсивність, стресостійкість);
- соціально-психічні властивості (емпатія, комунікабельність, гнучкість когнітивного контролю);
- інженерно-психологічні чинники (стан опорно-рухової системи, рівень самоконтролю) [101].

М. Коваль зазначає, що фахівці ЦЗ мають володіти низкою соціальних і професійно важливих якостей, до яких відносить: сміливість, рішучість, мужність, самовладання, дисциплінованість, самовідданість, почуття колективізму, здатність до розумного ризику, взаємовиручки тощо. Ці якості сприяють виробленню у майбутніх рятувальників умінь і навичок управляти особовим складом підрозділів ДСНС, ухвалювати обґрунтовані, слушні, відповідальні рішення, ефективно контролювати їх виконання та брати відповідальність за їх наслідки [136, с. 122].

Досліджуючи формування управлінських якостей у майбутніх фахівців ЦЗ, О. Повстин зазначає [274; 272] що, керівники оперативно-рятувальних підрозділів можуть одночасно виконувати різні професійні ролі: під час виконання своїх службових обов'язків вони виступають в ролі адміністратора, організатора, координатора, дослідника, прогнозіста, вихователя, комунікатора, консультанта, психолога, новатора, лідера, громадського діяча тощо. Дослідниця виокремлює п'ять груп управлінських якостей керівників оперативно-рятувальних підрозділів, кожна з яких відображає певні риси, що визначають стиль управління,

інтелектуальні та морально-вольові характеристики професіонала (професійно значущі, організаційно-управлінські, лідерські, психолого-педагогічні та соціально значущі). На думку дослідниці *професійно значущі* відображають рівень кваліфікації фахівця, а *соціально значущі* характеризують особистісні риси і властивості психіки [274].

Такої ж думки притримується М. Коваль, вважаючи що одним із важливих завдань підготовки фахівців ЦЗ у ЗВО із специфічними умовами навчання має бути формування в курсантів і студентів психолого-педагогічних та управлінських якостей [136, с. 121].

Досліджуючи СПВЯ начальників караулів оперативно-рятувальної служби ЦЗ, В. Асоцький [10] розглядає їх як сукупність духовних, психічних і фізичних якостей особистості, необхідних і достатніх для професійного становлення. Це функціональні утворення, що змінюються у процесі діяльності та містять не лише психічні процеси, але й особистісні та індивідуально-типологічні властивості. Серед 43 СПВЯ начальників караулів оперативно-рятувальної служби ЦЗ найбільш значущими для успішності виконання професійних завдань дослідник вважає *емоційно-вольові* (готовність до виправданого ризику, нервово-психічна та стресостійкість, низька тривожність, самовладання, наполегливість), *інтелектуальні* (загальний рівень інтелектуальних здібностей, інтелектуальна лабільність) та *управлінські* (організаторські, лідерські якості, відповідальність) якості [10; 330].

Зокрема, психологічний аналіз професійних завдань начальника караулу Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України дав підстави науковцям визначити 43 професійно-важливі якості, необхідні фахівцям для виконання основних функцій їхньої діяльності. При цьому основу успішності виконання конкретного професійного завдання визначають 10 якостей, які розділені на такі групи: *емоційно-вольові* (готовність до ризику; нервово-психічна стійкість; стресостійкість; тривожність; самовладання; наполегливість); *інтелектуальні* (загальний рівень інтелектуальних здібностей; інтелектуальна

лабільність) та управлінські (відповідальність; організаторські якості та лідерські якості) [89, с. 71; 330].

У дослідженні В. Бута [57] структура СПВЯ газодимозахисників-рятувальників розглядається як сукупність мисленнєвих, управлінських, мотиваційних, атенційних, мнемічних, емоційно-вольових та фізичних якостей. До *мисленнєвих якостей* належать здатність логічно мислити, прогнозувати розвиток ситуації, швидко налаштовуватися на вирішення послідовних завдань, вміння вибирати з великого обсягу інформації необхідну для вирішення конкретного завдання. До *управлінських якостей* дослідник відносить: здатність брати на себе відповідальність у складних ситуаціях, вміння чітко і стисло формулювати власні думки під час доповіді, енергійність, здатність поштовхувати роботу і спонукати підлеглих, впевненість у власних силах і можливостях. *Мотиваційні якості* охоплюють альтруїзм, здатність досягати поставленої мети, зацікавленість у якісному виконанні поставленого завдання, здатність уникати невдач у роботі. До *емоційно-вольових якостей* належать низька тривожність, врівноваженість і самовладання в умовах загрози особистій безпеці, вміння розумно ризикувати у небезпечних умовах, наполегливість у подоланні труднощів, здатність керувати власною поведінкою під час роботи. *Мнемічні якості* об'єднують: здатність протягом тривалого періоду утримувати в пам'яті великі обсяги інформації, упродовж короткого часу утримувати в пам'яті колір, форму, розмір, розташування предметів. До *атенційних якостей* належать: здатність тривалий час зберігати стійку увагу в умовах перешкод, зосередитися на необхідному об'єкті, швидко переключати увагу з одного об'єкту на інший. *Фізичні якості* характеризують здатність до тривалої роботи в екстремальних умовах, витривалість тощо [57].

Н. Кибальна [129] акцентує на соціальній зумовленості СПВЯ майбутнього фахівця служби ЦЗ, що визначається специфікою професійної діяльності та професійними вимогами. СПВЯ фахівців ЦЗ, на думку дослідниці, поділяються на: *інтелектуальні* (оперативне мислення; здатність бачити проблему в цілому; ухвалити вірне рішення в умовах дефіциту часу; вміння оперативно вибирати

необхідну для вирішення завдання інформацію; аналітичний склад розуму і розвинутий інтелект, прогностичні здібності; здатність творчо і нешаблонно діяти); *мнемічні* (швидкість і точність сприймання і запам'ятовування інформації, оцінювання ступеню її важливості; здатність протягом тривалого часу утримувати в пам'яті великі обсяги матеріалу; фіксувати зміни в обстановці на основі розвинутою мимовільної пам'яті; швидко орієнтуватися в новій і незнайомій ситуації тощо). До цього переліку доцільно додати емоційно-вольові якості, які дослідниця назвала, але не віднесла до окремої групи (активність; відповідальність; організованість; зібраність; наполегливість; емоційну стійкість; спостережливість; рішучість; контактність) [129].

На думку М. Фомич СПВЯ – це конкретні індивідуальні якості особистості, наявність та відповідний ступінь розвитку яких забезпечує ефективне й продуктивне виконання професійних завдань [373]. СПВЯ фахівця оперативно-рятувальної служби цивільного захисту, що займає посаду начальника караулу, дослідник поділяє за ступенем їх важливості на такі групи: психомоторна, особистісна, фізична, інтелектуальна, емоційно-вольова, лідерська, мотиваційна, комунікативна, атенційна та мнемічна.

О. Стельмах розробила теоретичну модель структурно-сміслових компонентів професійної Я-концепції майбутніх рятувальників, у якій виділила когнітивний (професійні знання, ідеали, уявлення щодо СПВЯ), емоційно-оцінний (самооцінка та самоствавлення), мотиваційний (мотивація вибору професії та професійна мотивація на службу), поведінковий (стратегії подолання стресових ситуацій, почуття обов'язку, готовність до ризику, нервово-психічну стійкість) і духовно-ціннісний (моральність, духовні цінності, емпатійність, альтруїзм, віра в Бога) компоненти. Дослідниця підкреслює, що Я-концепція фахівців ЦЗ формується у процесі соціальної взаємодії як відносно стійке та водночас залежне від внутрішніх змін і коливань психічне утворення. Поняття професійної Я-концепції визначається нею як складне багаторівневе особистісне утворення, що інтегрує професіоналізм діяльності фахівців ЦЗ та їхні особистісні цінності,

забезпечує професійне та духовне самовизначення, сприяє розвитку та вдосконаленню СПВЯ [340].

Загальновідомо, що професійна діяльність фахівців ЦЗ потребує постійної готовності до екстремальних ситуацій, яка поєднується з певною монотонністю, пов'язаною з виконанням регламентних робіт відповідно до посадових обов'язків та є непрогнозованою, непередбачуваною й ризиконебезпечною. Поняття професійної готовності майбутніх фахівців ЦЗ до діяльності в екстремальних умовах розглядається як інтегративна властивість особистості, що характеризує її свідоме ставлення до професії, ціннісні орієнтації, СПВЯ, сприяє її самореалізації у професії, та є важливим психолого-педагогічним чинником швидкої орієнтації в надзвичайних умовах, адаптації до них і ефективного виконання службових обов'язків у надзвичайних ситуаціях [134, с. 89]. Саме сформованість СПВЯ, як зазначає дослідник, сприяє формуванню професійної компетентності фахівців ЦЗ для діяльності в екстремальних умовах. У цьому контексті до СПВЯ дослідник відносить комунікабельність, необхідну для налагодження контактів із підлеглими і населенням, вирішення конфліктних ситуацій; рефлексію і контроль власної поведінки та емоційного стану; відповідальне й усвідомлене ставлення до власної професійної діяльності [134, с. 36-40].

Одним з головних завдань у дослідженні А. Снісаренка було визначення основних СПВЯ начальників караулів оперативно-рятувальної служби ЦЗ, серед яких відзначимо [330]:

- управлінські якості (здатність організовувати ефективну діяльність підлеглих, згуртовувати колектив; брати на себе відповідальність за прийняті рішення та дії; досягати успіху у вирішенні службових справ; формувати мотивацію у підлеглих до виконання поставлених завдань; здатність до активності, ініціативності; уміння давати чіткі формулювання при постановці завдань, доповіді);

- інтелектуальні якості (здатність розглянути проблему в цілому; прийняти правильне рішення при нестачі необхідної інформації або відсутності часу на її осмислення; уміння вибирати з великого обсягу інформації ту, яка

необхідна для вирішення завдання; аналітичний склад розуму, прогностичні здібності; уміння діяти творчо, нешаблонно; розвинутий інтелект, прогресивний світогляд, ерудиція) [330];

- мнемічні якості (достатній обсяг, швидкість і точність запам'ятовування та сприймання; здатність протягом тривалого проміжку часу утримувати в пам'яті великі обсяги інформації; помічати зміни в обстановці, не зосереджуючи свідомо на них увагу; швидко орієнтуватися в новій і незнайомій обстановці, оцінювати ступінь важливості інформації, що надходить протягом короткого терміну утримувати в пам'яті розташування предметів, їхній колір, розмір; легко запам'ятовувати словесно-логічний матеріал (терміни, дати, цифри, прізвища, ініціали, тощо);

- емоційно-вольові якості (здатність керувати власною поведінкою в екстремальних ситуаціях, психологічно впливати на підлеглих у критичних обставинах, заряджати їх енергією, оптимізмом, упевненістю; схильність до розумного і виправданого професійного ризику; врівноваженість та самовладання в умовах загрози особистій безпеці; наполегливість у подоланні труднощів; висока стресостійкість; здатність до сміливих, рішучих, ініціативних дій);

- психомоторні якості (висока фізична витривалість, стійкість до фізичної втоми; розвинута координація рухів, стійкість до тремору; точність рухів і здатність до швидкої дії в умовах дефіциту часу; здатність використовувати м'язову силу як вибухового, так і статичного характеру);

- сенсорно-перцептивні якості (підвищені вимоги до зорової, слухової чутливості та вестибулярного апарату);

- атенційні якості (здатність тривалий час зберігати стійку увагу, незважаючи на втому та сторонні подразники; здатність швидко переключати увагу з одного виду діяльності на інший; уміння розподіляти увагу при виконанні декількох завдань в умовах дефіциту часу, спостережливість) [330].

Професіографічний аналіз діяльності працівників чергово-диспетчерської служби екстреного виклику МНС України дозволив Л. Гонтаренко виділити

подібні професійно важливі якості (*атенційні, мнемічні, інтелектуальні*) та додати до цього переліку [71]:

- *моторні* (уміння швидко записувати; стійкість до статичних навантажень; погодженість рухів із процесом сприйняття; швидка реакція на раптову візуальну чи несподівану аудіальну інформацію за допомогою певних рухів);
- *імажинітивні* (здатність знаходити нові нестандартні рішення; прогнозувати результат подій з урахуванням їх ймовірності);
- *емоційні* (урівноваженість, самовладання в конфліктних ситуаціях);
- *вольові* (здатність брати на себе відповідальність у складних ситуаціях; об'єктивно оцінювати свої досягнення, сили та можливості; здатність до тривалої розумової роботи без погіршення якості й зниження темпу; до тривалого збереження високої активності (енергетичність); уміння відстоювати свою точку зору; швидка адаптація до нових умов; завзятість у подоланні труднощів; збереження зібраності в умовах, стимулюючих збудження);
- *мовні* (уміння давати чіткі, ясні формулювання при стислому викладі інформації; логічно викладати свої думки у розгорнутій формі (доповідь, звіт); вести діалог, аргументувати, доводити свою точку зору; відсутність дефектів мови, гарна дикція);
- *комунікативні* (здатність до швидкого встановлення контактів з новими людьми; уміння вести ділову бесіду, переговори; дати об'єктивну оцінку діям інших людей; здатність схилити до себе людей, викликати у них довіру; розумно сполучати ділові та особистісні контакти з оточуючими; уміння погоджувати свої дії з діями інших людей; доступно донести до слухача свої думки та наміри; здатність швидко знайти потрібний тон, доцільну форму спілкування залежно від психологічного стану та індивідуальних особливостей співрозмовника; розуміти підтекст того, що сказав співрозмовник) [71].

Вивчаючи вплив СПВЯ фахівців ризиконебезпечних професій на ефективність їхньої професійної діяльності, С. Кучеренко та Н. Кучеренко виділяють три групи таких якостей: *організаційно-управлінські; інтелектуальні; психофізіологічні* [173].

Екстремальний характер професійної діяльності, як зазначає Ю. Таймасов, висуває підвищені вимоги до СПВЯ особистості фахівців ЦЗ щодо самозбереження у професійній діяльності. Їх цілеспрямований розвиток має відбуватися шляхом впливу на особистість: через дію на фізіологічний стан здоров'я, інтелект, емоції, волю для забезпечення психоемоційної та стресостійкості, під час передачі професійних знань, спеціальних умінь і навичок, трансляції норм і цінностей служби в ДСНС України [354].

Чим складніші завдання доводиться виконувати аварійно-рятувальному підрозділу, тим більша психічна напруга спостерігатиметься у рятувальників, і тим вищі вимоги висуваються до СПВЯ фахівців ЦЗ. Рівень розвитку цих якостей значною мірою визначає здатність фахівця ЦЗ до опанування відповідних професійних умінь і навичок, їхню професійну працездатність. Недостатній їх рівень може проявитися в екстремальних ситуаціях несподівано, що суттєво вплине на зниження ефективності праці, може призвести до загострення та розвитку деяких психічних і психосоматичних розладів. Тому діагностика цих якостей на перших етапах професійного становлення та подальший їх розвиток під час навчання фахівців ЦЗ та організації їхньої роботи вважаються необхідними умовами успішної професійної діяльності [253, с.7-8].

Ю. Приходько аргументовано доводить, що успішність та ефективність професійної діяльності фахівців ЦЗ залежить від комплексу СПВЯ, на які слід звертати увагу під час професійно-психологічного відбору та психологічного супроводу діяльності персоналу. Серед основних СПВЯ фахівців ЦЗ дослідник виділяє максимально значущі атенційні, мнемічні, моторні, імажинітивні, емоційні, вольові, мовні та комунікативні якості, а також провідні мотиви професійного вибору фахівців ЦЗ [288].

Р. Сірко також акцентує на тому, що вибір професії відповідно до здібностей; задоволення від власного вибору та результатів професійної діяльності; реальне оцінювання ефективності, надійності, безпеки виконання професійних функцій; можливість самореалізації у трудовій діяльності; ступень

розвитку Я-концепції та становлення образу Я-професіонала є запорукою успішної та ефективної професійної діяльності фахівців ЦЗ [323, с. 52-53].

Вивчення та аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, узагальнення думок різних науковців дало нам змогу визначити *соціальні та професійно важливі якості майбутніх фахівців цивільного захисту* як сукупність індивідуально-типологічних, соціально зумовлених властивостей особистості, що відображають рівень її професійної підготовленості до діяльності в оперативно-рятувальних підрозділах, а також специфічні риси характеру, що детермінують успішність у навчальній та подальшій професійній діяльності [33, с. 33]. Структура СПВЯ фахівців ЦЗ є складною системою внутрішньо-особистісних взаємозв'язків, що забезпечує успішність їхньої професійної діяльності, зокрема в екстремальних умовах.

Розподіл на соціальні і професійно важливі якості є умовним, оскільки вони взаємодоповнюють один одного. Спираючись на наукові дослідження, пропонуємо виокремити шість груп СПВЯ фахівців ЦЗ (табл. 1.1).

Соціальні та професійно важливі якості фахівців ЦЗ становлять цілісну структуру, яка відображає узагальнені вимоги професії до особистості. Вони не лише характеризують індивідуальні професійні здібності особистості фахівця, але і органічно входять в її структуру, розвиваються в процесі професійної підготовки у ЗВО із специфічними умовами навчання.

Оскільки деякі з досліджуваних якостей є вродженими і відносно стабільними (наприклад, типологічні властивості нервової системи), спеціально спрямоване формування та вдосконалення якостей, які потребують розвитку, має здійснюватися не лише під час процесу професійної підготовки, а й засобами неформальної освіти, наприклад у Студії акторської майстерності. Саме неформальна освіта найбільш сприяє розвитку лідерських якостей, навичок командної роботи, ораторського мистецтва, навичок ефективної комунікації, стресостійкості, креативності тощо [33].

Таблиця 1.1 – Соціальні та професійно важливі якості фахівців цивільного захисту

Групи	Соціальні та професійно важливі якості
Інтелектуально-пізнавальні	уміння бачити декілька можливих шляхів і подумки вибрати найефективніший; вибрати з великого обсягу інформацію, необхідну для вирішення завдання; визначити характер інформації, необхідної для ухвалення рішення; здатність до переведення інформації з однієї модальності в іншу; прийняти правильне рішення при нестачі необхідної інформації або відсутності часу на її осмислення; схопити суть основних взаємозв'язків, властивих проблемі; розглянути проблему з декількох різних точок зору) уміння розподіляти увагу при виконанні декількох завдань в умовах крайнього дефіциту часу; здатність швидко переключати увагу з одного виду діяльності на інший та зберігати стійку увагу тривалий час, незважаючи на утому та сторонні подразники), <i>спостережливість</i> (професійна спостережливість; уміння вибрати при спостереженні інформацію, необхідну для розв'язання даної проблеми) [71]
Мнемічні	здатність протягом тривалого часу утримувати в пам'яті великі обсяги інформації; точно відтворювати матеріал в потрібний момент; помічати зміни в обстановці, не зосереджуючи свідомо на них увагу; відразу точно передати те, що чув лише один раз; легко запам'ятовувати словесно-логічний матеріал (терміни, дати, цифри, прізвища, ініціали, тощо); здатність до вибіркового відтворення потрібного в конкретний момент матеріалу) [71]
Емоційно-вольові	емпатія, комунікабельність, почуття колективізму, здатність до взаємовиручки, лідерські якості, відповідальність сміливість, рішучість, мужність, самовладання, дисциплінованість, самовідданість, наполегливість, здатність до розумного ризику, гнучкість когнітивного контролю нервово-психічна та стресостійкість, зацікавленість у якісному виконанні поставленого завдання, здатність уникати невдач у роботі [33]
Організаційно-управлінські	організаторські здібності, активність, ініціативність, мобільність, наполегливість, спостережливість, здатність здійснювати на достатньо високому рівні професійну комунікацію з особовим складом та оточуючими людьми, вимогливість, самостійність, відповідальність, дисциплінованість, уміння виділити в інформації найбільш істотне, уміння діяти нешаблонно, швидко ухвалювати рішення в обстановці, яка змінюється, здатність чітко висловлювати свою позицію при формулюванні завдань і бути постійно включеним у процес їх вирішення, здатність до переконання підлеглих, здатність до об'єктивної оцінки результатів праці, здатність до адекватної оцінки своїх сил і можливостей, уміння брати на себе відповідальність за ухвалені рішення і дії
Комунікативні	здатність до швидкого встановлення контактів з новими людьми; уміння вести ділову бесіду, переговори; дати об'єктивну оцінку діям інших людей; здатність схилити до себе людей, викликати у них довіру; розумно сполучати ділові та особистісні контакти з оточуючими; уміння погоджувати свої дії з діями інших людей; доступно донести до слухача свої думки та наміри; здатність швидко знайти потрібний тон, доцільну форму спілкування залежно від психологічного стану та індивідуальних особливостей співрозмовника; розуміти підтекст того, що сказав співрозмовник [71]
Психофізіологічні	висока адаптивність до діяльності в різних умовах, нервово-психічна стійкість, витривалість, здатність швидко включатися в роботу, уміння зберегти працездатність в умовах аварійної ситуації, дефіциту часу, у разі дії сильних подразників і в напружених ситуаціях, належний рівень фізичної підготовленості [330]

Визначення СПВЯ майбутніх фахівців цивільного захисту зумовило потребу обґрунтування комплексу методологічних підходів, застосування яких дасть змогу розробити й упровадити методичне забезпечення процесу формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ відповідно до суспільних вимог. Цьому присвячений наступний підрозділ.

1.3. Науково-методологічні підходи до формування соціальних і професійно важливих якостей особистості у Студії акторської майстерності.

Підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту у ЗВО із специфічними умовами навчання спрямована на оволодіння необхідними фаховими знаннями, вміннями, навичками та розвиток соціальних і професійно важливих якостей. СПВЯ фахівців ЦЗ становлять цілісну структуру, яка відображає узагальнені вимоги професії до особистості. Вони не лише характеризують індивідуальні професійні здібності особистості фахівця, але і органічно входять в її структуру, формуються і розвиваються в процесі професійної підготовки. Оскільки деякі із СПВЯ є природними та відносно стабільними (наприклад, типологічні властивості нервової системи), спеціально спрямоване формування та вдосконалення якостей, які потребують розвитку, має здійснюватися не лише під час професійної підготовки, а й засобами неформальної освіти, наприклад у Студії акторської майстерності [33, с. 35].

Результати досліджень з теорії та методики професійної освіти, загальної та професійної педагогіки, теорії та методики виховання, загальної та педагогічної психології уможливили вивчення проблеми формування соціальних і професійно важливих якостей фахівців цивільного захисту на основі наукових знань з урахуванням сучасного рівня їх розвитку та визначення методологічних підходів до формування СПВЯ фахівців ЦЗ.

Одним з ключових підходів вважаємо *системний*, оскільки ЗВО становлять цілісну динамічну освітню систему та, водночас, є складовою усієї соціальної системи [136].

Поняття «системний підхід» введено в науковий обіг у 30-тих рр. XX ст. у дослідженнях в галузі природничих наук. Австрійський біолог і філософ Л. фон Берталанфі (L. Bertalanffy) розробив теорію загальних систем, яка стала важливою сферою досліджень і застосування, що відображала широкий, панорамний погляд на розвиток сучасного світу [402, с. vii-viii], претендуючи на роль метатеорії, яка становила методологічну основу досліджень для всіх наук.

Подальший розвиток проблема застосування системного підходу отримала у працях Б. Рудвіка (B. Rudwick) «Системний аналіз для ефективного управління: принципи і приклади» [434] та Д. Кліланда (D. Cleland) й В. Кінга (W. King) «Системний аналіз та цільове управління», де розглядаються можливості й умови його використання в державних закладах США [406]. Видатним представником системного підходу вважається також С. Оптнер (C. Optner), який визначає системний підхід важливим для вирішення комплексних проблем спільними зусиллями кількох груп експертів з різноманітних галузей знань і намагаються класифікувати різні напрями системних досліджень залежно від характеру проблем, що є предметом аналізу [428].

Зауважимо, що наукові дослідження, які спонукали до розроблення універсального поняття «система», здійснювалися, переважно, в царині природничих і математичних наук, і лише у 60-ті рр. XX ст. цей термін почав використовуватися у педагогічній теорії, спершу у працях західних вчених, які розробляли стратегії досліджень у галузі педагогічних технологій (Р. Андертон (R. Anderton), Дж. Майлсон, М. Нейл (M. Neil) [423], Л. Сільверн (L. Silvern), Р. Фаген (R. Fagen), А. Холл (A. Hall) [415] та ін.). Західні педагоги відзначали, що системний підхід – це особливий метод дослідження, який застосовується для пошуку ефективних способів навчання, планування та організації педагогічних ситуацій на практиці [306].

На думку Л. Жарової [104], говорити про однозначне, загальноприйняте визначення системного підходу на сучасному етапі досить складно, оскільки в науковому обігу, особливо закордоном, зокрема у США, паралельно існують два терміни «системний підхід» і «системний аналіз». Водночас деякі дослідники

розрізняють ці поняття, розглядаючи системний підхід як загальну методологію, що ґрунтується на більш широких, не обов'язково математичних категоріях, а системний аналіз – як прикладну методику дослідження, що неодмінно спирається на математичний апарат і подає свої висновки переважно у математичному вигляді [104, с. 110].

Системний підхід у педагогічній науці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виділення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх в єдину теоретичну картину [72, с. 305; 383, с. 29]. Застосування системного підходу допомагає спростити складне, тобто важку для усвідомлення проблему перетворити на низку завдань, що передбачають певні методи вирішення, пошук ефективних засобів дослідження і управління складними системами [104, с. 111], до яких відносимо професійну підготовку фахівців ЦЗ у ЗВО із специфічними умовами навчання.

Нині, на думку М. Костюченка, системний підхід набув широкого розвитку у науково-педагогічних дослідженнях «як основа системного аналізу, який за допомогою сукупності формалізованих, слабо формалізованих і неформалізованих методів і процедур дозволяє реалізувати методи проєктування, математичного моделювання, програмно-цільового управління та прийняття рішень в складних педагогічних системах» [154; 155].

Як зазначає М. Коваль, системний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців ЦЗ уможливорює розкриття цілісності, наступності і наскрізності усіх складових освітнього процесу – загальнонаукової, професійно-практичної, спеціально-фізичної та екстремально-психологічної [135, с. 103], а М. Козяр підкреслює, що цей підхід «визначає положення про взаємозв'язок шляхів і методів досягнення необхідного рівня підготовленості майбутніх рятувальників» [143, с. 124]. У контексті нашого дослідження системний підхід надає можливість розглядати процес формування соціальних і професійно-важливих якостей фахівців ЦЗ як педагогічну систему, дослідити її зв'язки та елементи, а також розглянути досліджувану проблему у взаємодії формальної та неформальної освіти у ЗВО із специфічними умовами навчання.

Важливим підходом до формування СПВЯ фахівців ЦЗ вважаємо *синергетичний*, який забезпечує цілісне, всебічне виховання особистості, дає змогу підготувати її до життя і праці в світі, що швидко змінюється, сформувати в молоді сучасний світогляд і культуру міжособистісних відносин, розвинути творчі здібності, виробити навички самоосвіти й самовдосконалення, сприяє самореалізації у професії та підвищенню конкурентоздатності випускників на ринку праці.

Синергетика (англ. *synergetics*, від грецьк. *συν* – «спільне» і *εργον* – «дія») – відносно молода міждисциплінарна наука, яка досліджує процеси виникнення, самоорганізації, стійкості та розпаду різноманітних систем [102, с. 811; 414]. Синергетичний підхід до розуміння закономірностей, що діють у природі, розроблений у дослідженнях зарубіжних вчених В. Вейдліча [439], Г. Ніколса [424], І. Стенгерс, І. Пригожина [432], Г. Хакена [414] та ін. Згідно з цими дослідженнями синергетична теорія опирається на такі основні принципи:

- *нелінійності*, що пояснює поліваріантність шляхів вибору альтернатив подолання нестійких станів, а отже, неоднозначне, непередбачуване реагування на зміни, що відбуваються в середовищі;
- *відкритості*, що забезпечує обмін між елементами системи, що розвивається, із зовнішнім середовищем, внаслідок чого система локально впорядковується і самоорганізовується;
- *когерентності*, який відображає узгодженість, синхронність взаємодії внутрішніх елементів системи;
- *емерджентності*, характеризує виникнення у відкритих самоорганізованих системах нових, інтегрованих якостей, що з'являються завдяки об'єднанню окремих компонентів системи, яким ці новоутворення не були властиві;
- *дисипативності*, тобто перетворювання й розсіювання енергії, що виражається в парадоксальному ефекті самопідтримування структури [364, с. 15].

Застосування синергетичного підходу в освіті досліджували О. Вознюк [65], І. Зязюн [117], В. Кремень [162], В. Лутай [199], О. Панфілов [257], О. Пономарьов [284], Т. Тараненко [355] та ін.

Як зазначають дослідники, синергетичний контекст освіти відображає самоорганізацію особистості як цілісної, упорядкованої системи, що коеволюціонує з ідеалами культури і співвідноситься з образами сучасного світу [257, с. 72]. Концептуальна ідея самоорганізації пов'язана зі здатністю особистості утверджувати власне «Я» в системі «людина – суспільство».

На думку І. Зязюна, синергетичний підхід сприяє розумінню «феномену людини в усіх різновидах її вияву: пізнанні, творчості, здоров'ї, освіті, комунікації, входженні людини у природне, соціальне, культурне середовище» [117, с. 13]. Науковець наголошував, що «...справедливіше і правильніше було б вести мову не про «синергетику педагогіки», а про «синергетику людини», «синергетику особистості», «синергетику творчої індивідуальності» [117, с. 11].

Синергетичний підхід до професійної освіти утверджує ідею самоорганізації, пробудження власних сил і здібностей майбутнього фахівця, пошук індивідуальних шляхів його особистісного й професійного розвитку [381, с. 20]. Якщо розглядати професійне становлення фахівців ЦЗ із позицій синергетичного підходу, то процес формування їхніх соціальних і професійно важливих якостей є особливою формою саморозвитку, яка значною мірою впливає на підвищення рівня власного фахового та особистісного розвитку.

Відповідно до проблематики нашого дослідження синергетичний підхід до формування СПВЯ фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності дасть змогу забезпечити виховання особистості, здатної до свідомого саморозвитку, рефлексії, самоорганізації у професійній діяльності.

Чітку орієнтацію на майбутнє, яка виявляється в можливості конструювання перспектив своєї освіти з урахуванням успішності в особистісній і професійній діяльності передбачає **компетентнісний** підхід, який ґрунтується на міждисциплінарних вимогах до результату процесу освіти [49].

Компетентнісний підхід передбачає високий ступінь готовності майбутнього фахівця до успішної професійної діяльності, забезпечує активізацію механізмів його загального і професійного саморозвитку з урахуванням мотивації та її динаміки у процесі професійної підготовки [381, с. 32]. Таким чином, застосування компетентнісного підходу сьогодні вважається одним із напрямів вирішення проблеми професійної адаптації, що пов'язано з розширенням освітнього простору за межі формальної освіти в паралельні структури системи безперервної освіти і формуванням навичок діяльності в конкретних ситуаціях. Це підхід, завдяки якому результати освіти визнаються значущими поза освітньою системою.

Термін «професійна компетентність» виражає єдність теоретичної і практичної готовності до професійної діяльності в цілісній структурі особистості й характеризує її професіоналізм. Професійна компетентність визначається рівнем професійної освіти, індивідуальними здібностями й досвідом особистості, її мотивацією до самовдосконалення, а також творчим і відповідальним ставленням до професійної діяльності.

Компетентнісний підхід підсилює власне практико-орієнтованість освіти, висуває на перший план не лише інформованість здобувача, а й його здатність успішно вирішувати життєві та професійні проблеми, акцентує увагу на результатах освіти. Причому як результат розглядається не сума засвоєної інформації, а спроможність випускника діяти в різних проблемних ситуаціях. Тип цих ситуацій залежить від типу освітньої установи, а для професійних освітніх установ – від видів діяльності, які визначаються стандартом спеціальності майбутніх фахівців [306].

Необхідність реалізації положень компетентнісного підходу зумовлена, передусім, суспільною потребою в майбутніх висококваліфікованих фахівцях ІЦЗ, здатних швидко й ефективно вирішувати професійні завдання різного рівня складності на основі сформованих знань, здобутих умінь і навичок, готових навчатися протягом усього життя, успішно виконувати професійну діяльність в умовах, що швидко змінюються.

Теоретичні засади компетентнісного підходу в освіті обґрунтовані Н. Ашиток [13], І. Бехом [25], Н. Бібік [31], О. Глузманом [69], Р. Гуревичем [81], І. Зязюном [119], В. Лунячем [198], О. Пометун [282], В. Радкевич [302], О. Савченко [313], С. Сисоєвою [318].

Серед дослідників існують різні думки щодо розуміння компетентнісного підходу, як такого, котрий:

- спрямовує освітній процес на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей [282];
- забезпечує здатність здобувача освіти відповідати новітнім запитам ринку праці та реалізовувати на практиці власний потенціал задля ефективного вирішення життєвих і професійних проблем [31];
- спрямовує навчальний процес на формування й розвиток ключових компетентностей, а також сприяє формуванню в майбутніх фахівців вміння ефективно вирішувати професійні завдання різного рівня складності на основі здобутих знань і власного набутого досвіду [161];
- розглядає професійну компетентність майбутнього фахівця як властивість його особистості, що характеризує рівень його інтеграції до професійного середовища [300, с. 11].

Загальним для всіх визначень, є те, що поняття «професійна компетентність» виражає єдність теоретичної та практичної готовності до професійної діяльності в цілісній структурі особистості й характеризує її професіоналізм. Як підкреслює Л. Руденко, професійна компетентність визначається рівнем відповідності професійних знань і вмінь та нормативних вимог до професії, індивідуальними здібностями й досвідом особистості, її мотивацією до самовдосконалення, а також творчим і відповідальним ставленням до професійної діяльності [306, с. 78].

О. Повстин і М. Козяр вважають, що основним критерієм професійної компетентності фахівця є суспільна значущість результатів його праці й розглядають її на кількох рівнях:

- *професійному* – забезпечує належний рівень виконання професійної діяльності, проектування професійного саморозвитку;
- *соціальному* – характеризує виконання спільної діяльності у професійному середовищі із застосуванням прийнятих у ньому прийомів професійної взаємодії;
- *особистісному* – сприяє реалізації потенціалу особистості в професійній діяльності, запобігає професійним деформаціям;
- *індивідуальному* – відкриває шлях до самореалізації, розвитку і збереження індивідуальності суб'єкта професійної діяльності, його професійного самовдосконалення, уникнення професійного вигорання, вироблення вміння раціонально організувати свою трудову діяльність [275, с. 123-124].

Як відомо, компетентнісно орієнтована освіта (*competence-based education*) зародилася в 60-70-х рр. ХХ ст. у США, а вперше термін «компетенція» в освіті запропонував у 1965 р. Н. Хомський під час дослідження ефективності навчання. З цього часу поняття «компетенція» та «компетентність» широко використовуються у педагогічній теорії та практиці. Зокрема, виділяють ключові (*key skills*), серцевинні (активні) (*core skills*), основні (*base skills*) компетентності. При цьому ключові компетентності поділяють на комунікаційні (робота з інформаційними технологіями) і базові – компетентності широкого профілю (здатності до саморозвитку, самоосвіти, аналізу, творчості, логічно мислити, працювати в команді, ухвалювати рішення тощо). У професійному середовищі нині найчастіше говорять про два типи навичок: «*hard skills*» («тверді» навички) – професійні або технічні знання та вміння та «*soft skills*» («гнучкі» або «м'які» навички), тобто компетентності та особистісні якості, потрібні в будь-якій професійній галузі, які підвищують продуктивність роботи і взаємодії (комунікативні, управлінські, ораторські, лідерські, тощо).

Погоджуємося із дослідниками [18], що впровадження засобів мистецтва в освітній процес сприяє формуванню СПВЯ фахівців завдяки реалізації низки естетично-валентних функцій, які розглянемо у контексті нашого дослідження:

- соціалізуюча – спонукає курсантів і студентів ЗВО із специфічними умовами навчання до усвідомлення різних соціальних ролей та опанування відповідних моделей поведінки;

- виховна – сприяє налагодженню морально-етичних відносин в освітньому та професійному середовищі, збагаченню духовного світу особистості фахівця ЦЗ, його творчому розвитку, формуванню прагнення до гуманістичного ідеалу у всіх видах життєдіяльності;

- розвивальна – передбачає розвиток уяви та фантазії майбутніх фахівців ЦЗ, їхньої емоційно-почуттєвої сфери, формування здатності до рефлексії та емпатії; сприяє розвитку комунікативних здібностей та риторичних навичок;

- дидактична – залучення курсантів і студентів до участі у САМ та ознайомлення з різними видами музичного, образотворчого, хореографічного, літературного, драматичного мистецтва, обрядами, звичаями, традиціями сприяє активізації їхньої навчально-пізнавальної діяльності під час професійної підготовки та формуванню естетичного світосприйняття;

- релаксаційна та рекреаційна – передбачають участь курсантів і студентів у виставах, сюжетно-рольових та режисерських іграх, що дає можливість майбутнім фахівцям активно і цікаво відпочити, подолати емоційний стрес, тривожність чи страхи.

Реалізація компетентнісного підходу в процесі формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності сприяє зміцненню зв'язків між їхніми професійними уміннями й навичками щодо успішного виконання професійних завдань та всебічному, гармонійному розвитку особистості, її гуманістичної спрямованості. Це суттєво впливатиме на формування інтегрованої професійної компетентності майбутніх фахівців ЦЗ, зростання рівня готовності до професійної діяльності, розвиток їхніх СПВЯ, прагнення до професійного самовдосконалення через реалізацію творчого потенціалу.

Обґрунтуванню засад *культурологічного підходу* в освіті присвячені праці М. Бастуна [21], В. Гриньової [78], І. Зязюна [116], Т. Іванова [121], Л. Ковальчук

[139], О. Олійник [243], О. Отич [251], О. Рудницької [311], Г. Філіпчука [369], Л. Хомич [378], В. Шейка [392] та інших науковців, у яких розроблено концептуальні положення та принципи модернізації освітнього процесу в контексті цього підходу.

Філософсько-педагогічні основи культурологічного підходу закладені у працях І. Зязюна [113; 114; 115], який акцентував на наповненні традиційної освітньої системи культурологічним змістом, наданні освітньому середовищу культурологічного характеру, що є ключовими напрямками культурологічної парадигми освіти, яка сприяє становленню та вдосконаленню цілісної особистості, спроможної до усвідомленого й обґрунтованого ухвалювати рішення у життєвих і професійних ситуаціях.

Дослідники визначають культурологічний підхід як «конкретно-наукову методологію пізнання та перетворення педагогічної реальності, основою якої є аксіологія; бачення освіти через призму культури, тобто розуміння її як культурного процесу, що відбувається в культуровідповідному середовищі, усі складові якого наповнені людськими смислами й слугують людині, котра вільно виявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку і самовизначення у світі культурних цінностей» [70, с. 47-48]. Це передусім відображає гуманістичну сутність освіти, яка визнає людину суб'єктом культури, її головною дійовою особою [62, с. 95].

Культурологічний зміст навчання і виховання майбутнього фахівця передбачає засвоєння загальнолюдських і професійних цінностей, культуротворчість, незалежність і саморегуляцію. Зважаючи на це, дослідники надають особливого значення принципу культуровідповідності, відповідно до якого під час професійної підготовки необхідно враховувати не лише умови, в яких навчається людина, а й культуру певного суспільства, в якому вона перебуває [213, с. 9].

Культурологічний підхід до організації освітнього процесу у ЗВО із специфічним умовами навчання слід розглядати на основі єдності широких фундаментальних і глибоко систематизованих спеціальних знань, що забезпечує

оволодіння основами професійної, правової, психолого-педагогічної, естетичної культури. Застосування культурологічного підходу передусім має спрямовуватися на розвиток внутрішньої культури особистості, вироблення в її структурі культурних новоутворень [191, с. 83]. Оскільки людина є носієм культури, розвивається на основі засвоєної нею культури й доповнює її новими елементами культури, то як соціальний індивід вона «є творцем культури, водночас культура є творцем людини» [102, с. 439]. У зв'язку з цим засвоєння культурних цінностей розглядаємо як підґрунтя для всебічного розвитку курсантів і студентів, становлення їх як творчих особистостей, формування у них СПВЯ.

Вивчення праць вітчизняних вчених [213; 243] дало змогу виділити в професійній культурі фахівця цивільного захисту *аксіологічний* та *особистісно-творчий* компоненти, які розкривають відповідно сукупність професійних цінностей та механізм оволодіння цінностями професійної культури. Це положення відображає неподільний зв'язок культурологічного і аксіологічного підходів у процесі формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ.

Аксіологічний підхід характеризується тим, що аксіологія (від грец. *axia* – цінність і *logos* – учення – філософське вчення про природу цінностей, їх місце у всесвіті і про структуру ціннісного світу) розглядається вченими як методологічна основа нової філософії освіти, зорієнтована на введення здобувачів у світ цінностей і надання їм допомоги у становленні особистісно значущої системи якостей, що трансформуються у ціннісні орієнтації [22, с. 9; 105; 184; 393].

Цінності (предмет, що має певну користь і здатний задовольнити ту чи іншу потребу людини (А. Маслоу); ідеал, до якого прагне людина (Е. Фромм); норма, якої необхідно дотримуватися (Л. Орбан-Лембрик) і ціннісні орієнтації («вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей» [72, с. 356].) є визначальними чинниками особистісного зростання людини і професійного становлення фахівця. Під час професійної підготовки вони перш за все впливають на мотиваційну сферу особистості, проєктуються на її розвиток та поведінку у професійній діяльності.

Філософське бачення цінностей зосереджено навколо етичного змісту людського буття, оскільки цінності мають біполярну структуру – кожній позитивній цінності (моральній, релігійній, політичній, естетичній тощо) протистоїть відповідна «антицінність» [384, с. 223].

Науково-педагогічні аспекти категорії цінностей і ціннісних орієнтацій особистості відображені у працях І. Беха [23], С. Вітвицької [64], І. Зязюна [116], В. Крижка [165], Ю. Пелеха і Д. Кукли [261], Н. Ткачової [366] та ін., де акцентується на функції цінностей в життєдіяльності людини, значущість їх впливу на поведінку і ухвалення рішень в умовах вибору, зокрема у професійній діяльності. Наголошується, що становлення системи особистісних цінностей відбувається під час діяльнісного визначення людиною змісту суспільних цінностей, об'єктивованих у творах матеріальної і духовної культури, а особистісними стають ті загальнолюдські та професійні цінності, стосовно яких людина самовизначилась [206, с. 39].

У психолого-педагогічних дослідженнях аксіологічний підхід нерозривно пов'язаний з ідеями гуманізму, задоволенням особистісних і професійних потреб [381, с. 29]. У світлі аксіологічного підходу СПВЯ фахівців ЦЗ розглядаємо як виявлення внутрішнього світу особистості у суспільному й індивідуальному житті через дотримання нею соціальних норм і правил поведінки, в тому числі професійних, відповідно до ієрархії власних цінностей і настанов.

Одними із провідних завдань професійної освіти у світлі аксіологічного підходу є розвиток особистості на основі формування системи її цінностей, створення умов для формування фізичного, психічного, морально-вольового потенціалу майбутніх фахівців під час їхнього саморозвитку, педагогічна взаємодія, що ґрунтується на ціннісному ставленні до суб'єктів освітнього процесу.

У нашому науковому пошуку аксіологічний підхід дає змогу аналізувати процес формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у їхній творчій діяльності через визначення ціннісного ставлення до її змісту та результатів, виконуваних ролей і проєктування їх особистісного сенсу

на майбутню професійну діяльність. Застосування аксіологічного підходу в процесі формування СПВЯ у Студії акторської майстерності передбачає здійснення цілеспрямованого впливу на становлення й розвиток системи особистісних і професійних цінностей майбутніх фахівців ЦЗ, що сприяє переосмисленню життєвих цінностей і визначенню цінності творчості, міжособистісних стосунків, формування ставлення до людського життя як найвищої цінності.

Особистісно-діяльнісний підхід спрямований на розвиток і саморозвиток особистості майбутнього фахівця, формування його СПВЯ шляхом виявлення його індивідуальних особливостей у мистецькій діяльності, яку він виконує як учасник Студії акторської майстерності. Педагогічна цінність цього підходу для нашого дослідження полягає у виявленні і розвитку особистісного потенціалу майбутніх фахівців ЦЗ у їхній творчій діяльності. Відповідно до цього підходу особистість розглядається як суб'єкт діяльності, який сам, формуючись у діяльності й спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності та спілкування.

Особистісно-діяльнісний підхід інтегрує положення особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів. Сучасне розуміння особистісного (або особистісно-центрованого) підходу визначили в 60-ті роки ХХ ст. представники напряму гуманістичної психології (А. Маслоу [421], Р. Мей, К. Роджерс [433], В. Франкл), які твердили, що особистість прагне до досконалості й самовираження. Так, А. Маслоу вважав, що концепція креативності і концепція самоактуалізації особистості тісно пов'язані між собою. На його думку, навчання креативності може бути корисним не лише у процесі оволодіння творчими професіями або під час створення творів мистецтва, а й для виховання гуманної людини, гідного громадянина своєї держави, оскільки креативність може проявлятися в усьому, що робить людина: у її сприйнятті, настановах, поведінці тощо [420].

Поширеним у філософії є розуміння діяльності як форми буття, способу існування, коли людина перетворює довкілля, виступаючи активним суб'єктом, а

явища природи, що освоюються в цьому процесі, є об'єктами діяльності. Головним для наукового пізнання може бути розуміння діяльності як основи власне людського способу буття, специфічної форми активних стосунків людини з довкіллям, змістом яких є його спрямована зміна і суспільно корисне перетворення [34; 35]. Вітчизняні науковці О. Бігич, О. Пехота, В. Семиченко вважають доцільним застосовувати особистісно-діяльнісний підхід в освітньому процесі, пояснюючи це тим, що особистісно-орієнтована освіта реалізується через діяльність, яка має не лише зовнішні атрибути спільності, але й своїм внутрішнім змістом передбачає співробітництво, саморозвиток суб'єктів навчального процесу, виявлення їхніх особистісних функцій [267, с. 28].

Особистісно-діяльнісний підхід в освіті розглядається в єдності особистісного і діяльнісного компонентів: відповідно до особистісного компоненту в центрі освітнього процесу перебуває здобувач як унікальна особистість із властивою їй інтелектуальною і моральною свободою, правом на повагу; діяльнісний компонент відображає взаємодію суб'єктів освітнього процесу та передбачає створення умов для активної позиції здобувача, що сприяє свідомому, міцному засвоєнню ним певного досвіду. Мова іде про те, що метою, суб'єктом, результатом і головним критерієм ефективності процесу формування СПВЯ є особистість, що досягла належного рівня соціального розвитку, який дає їй змогу свідомо знаходити і обирати особистісні смисли, самотійно і відповідально діяти у різноманітних життєвих і професійних ситуаціях [49].

До психологічних основ особистості майбутнього фахівця науковці відносять особистісну спрямованість, гнучкість поведінки і професійну компетентність, які впливають на реалізацію ціннісних еталонів, що ґрунтуються на визнанні важливості й неповторності кожної особистості [239, с. 39-40].

Отже, застосування особистісно-діяльнісного підходу до формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності передбачає створення сприятливих умов для творчого розкриття особистості у мистецькій діяльності, стимулювання її пізнавальної та інших видів активності з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учасника, розкриває їхній внутрішній

потенціал, сприяє розвитку й саморозвитку майбутніх рятувальників, посиленню мотивації щодо самореалізації у професійній діяльності.

Широкого розповсюдження у сучасних науково-педагогічних дослідженнях набув *ресурсний підхід* як невід’ємний складник освітнього процесу. Термін «ресурс» означає запас або джерело засобів, до якого звертаються в разі необхідності; якщо необхідних ресурсів бракує, неможливо досягти поставленої мети. Загалом ресурсний підхід свідчить про наявність засобів (як матеріально-технічних, так і людських) для проведення інноваційних перетворень, а ставлення до цих засобів-ресурсів, сукупність дій із визначення їх змісту та ефективного використання характеризує розуміння ресурсного підходу [215].

Питання застосування ресурсного підходу в освіті розглядають О. Дубасенюк [93], Т. Кравцова [158], В. Лозова [231], С. Микитюк [214], Л. Суховірська [351], О. Штепа [395] та ін., які наголошують, що цей підхід активно застосовується для структурного аналізу різноманітних проблем, зокрема, як концептуальна основа для характеристики розвитку особистості фахівця.

Використання положень ресурсного підходу в професійній підготовці майбутніх працівників ДСНС України розглядається у працях К. Балабанової [15], М. Ковалю [136] та ін. На їхню думку, цей підхід спонукає майбутніх фахівців ЦЗ до одержання освіти з опорою на індивідуальні ресурси, а також визначає вибір і використання ресурсів інформаційно-освітнього середовища ЗВО із специфічними умовами навчання з метою оптимізації освітнього процесу та професійного розвитку особистості. Зростання пріоритетної ролі ресурсного підходу в сучасній професійній освіті зумовлено не лише необхідністю врахування внутрішніх ресурсів особистості курсантів і студентів, а й потребою створення належного ресурсного забезпечення для максимальної реалізації потенціалу кожного і формування здатності ефективно використовувати ці ресурси в навчальній і майбутній професійній діяльності [136, с. 111].

Ресурсний підхід розглядається як комплекс способів, прийомів, технологій виявлення, забезпечення й використання ресурсів, розвитку потенціалу

особистості з метою підвищення ефективності її діяльності, організації спілкування та стимулювання людини до самореалізації [231, с. 180]. Такої ж думки дотримується й С. Микитюк, наголошуючи, що цей підхід у професійній підготовці забезпечує подальший розвиток і втілення концепції особистісно орієнтованого навчання, адже спрямований на глибоке самопізнання людини, своїх можливостей, реалізація яких задовольняє прагнення особистості до максимально повної самореалізації в професії [217, с. 236]. Враховуючи це, виявлення і використання особистісних ресурсів майбутніх фахівців ЦЗ під час заняття у Студії акторської майстерності сприятиме не лише формуванню у них здатності до розуміння своїх можливостей, глибокого пізнання самого себе, максимальної самореалізації, а й розвитку СПВЯ.

Спираючись на визначені С. Микитюком ресурси особистості, розвиток яких сприяє професійній та особистісній самореалізації майбутніх учителів [216], вважаємо, що такими ресурсами фахівців ЦЗ, через розвиток яких, з урахуванням особливостей їхньої професійної діяльності, і відбувається становлення та вдосконалення особистісного й професійного ресурсу особистості є: фізіологічний та психологічний. До психологічної структури особистості, що є основою розвитку психологічного ресурсу, належать пізнавальні процеси (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увага, уява); волеві (наполегливість, цілеспрямованість, дисциплінованість) та емоційні (почуття, емоційний стан) якості. У сукупності психічні процеси характеризують темперамент, характер, здібності, спрямованість, а також мотиваційну сферу особистості [216, с. 138]. Відповідно, ресурсний підхід може забезпечити практичне розв'язання проблеми створення ефективної системи професійної підготовки майбутніх працівників ДСНС України шляхом виявлення і максимального розвитку їхнього особистісного потенціалу [136, с. 110-111].

У контексті нашого дослідження ресурсний підхід важливо розглядати як сукупність умов, що координують зовнішні та внутрішні (індивідуальні, особистісні) ресурси фахівця шляхом реалізації особистісно орієнтованої професійної підготовки, забезпечення індивідуального розвитку суб'єктів

освітнього процесу, налагодження позитивного зворотного зв'язку [351, с. 202]. До внутрішніх належать біогенетичні, фізіологічні, інтелектуальні, когнітивні, емоційні, вольові та професійні ресурси особистості. У нашому дослідженні ці ресурси пов'язуємо з особистісним потенціалом курсантів і студентів, реалізація якого під час формування СПВЯ значною мірою залежить від наявних ресурсів, що сприяють успішності цього процесу.

Все це потрібно враховувати під час організації та проведення занять у Студії акторської майстерності. Застосування ресурсного підходу уможливорює узгодження можливостей та інтересів учасників: зовнішніх (засоби й умови навколишнього середовища) і внутрішніх ресурсів особистості на засадах урахування універсальних ідей людиноцентричності, особистісної зорієнтованості неформальної мистецької діяльності, забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку СПВЯ кожного суб'єкта, позитивного зворотного зв'язку тощо.

З огляду на викладене, ресурсний підхід інтегрує інтелектуальні, емоційно-вольові, комунікативні, організаційно-управлінські, психофізичні якості особистості, засновані на суспільно орієнтованих цінностях та інтересах, принципах соціальної взаємодії, які зумовлюють гуманістичну поведінку майбутніх фахівців ЦЗ під час виконання професійних функцій. Наголосимо, що ресурсний підхід визначає основоположним людський чинник, цілеспрямовану й вмотивовану поведінку учасників творчого процесу, що відбувається на заняттях у САМ.

Комплексне врахування положень системного, синергетичного, компетентнісного, культурологічного, аксіологічного, особистісно-діяльнісного та ресурсного підходів дає змогу розкрити психолого-педагогічний потенціал САМ щодо формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ, розробити методику формування СВПЯ у Студії акторської майстерності за допомогою впровадження сучасних педагогічних технологій. Чому й присвячений другий розділ дисертаційного дослідження.

Висновки до першого розділу

Виклики, які постають перед сучасним суспільством і фахівцями у сфері безпеки людини, зумовлюють постійну зміну, удосконалення й оновлення їхньої професійної підготовки як бази формування професійних і соціально важливих якостей. Нині освіта підпорядковується новій парадигмі, яка декларує «освіту впродовж життя», котра складається не лише з класичної вищої освіти (формальної), а й передбачає неформальну та інформальну освіту як повноцінні складові становлення майбутніх фахівців ЦЗ.

Неформальна освіта є важливою складовою реалізації нової парадигми навчання і виховання молоді, адже дає змогу не лише швидко та ефективно реагувати на індивідуальні потреби особистості, сприяти її всебічному розвитку, а й своєчасно корегувати її професійне та особистісне зростання через самоосвіту та творче самовдосконалення. Поєднання формальної та неформальної освіти майбутніх фахівців ЦЗ сприяє розвитку їхніх СПВЯ шляхом творчого самовираження та участі в мистецьких гуртках, студіях, художніх колективах, наприклад у Студії акторської майстерності.

Служба в органах і підрозділах цивільного захисту вимагає від співробітників ДСНС України володіння низкою СПВЯ, що відображають узагальнені вимоги професії до фахівців, характеризують їхні індивідуальні професійні здібності. У структурі особистості фахівця цивільного захисту виділяємо шість груп якостей (інтелектуально-пізнавальні, мнемічні, емоційно-вольові, організаційно-управлінські, комунікативні та психофізіологічні), які утворюють складну систему внутрішньо-особистісних взаємозв'язків, що забезпечує успішність професійної діяльності майбутніх фахівців ЦЗ в екстремальних умовах. Розвиток цих якостей цілеспрямовано відбувається не лише під час професійної підготовки у ЗВО із специфічними умовами навчання, а й за допомогою неформальної освіти, наприклад у Студії акторської майстерності. Адже неформальна освіта найбільше сприяє розвитку лідерських якостей, ораторського мистецтва, стресостійкості, креативності, виробленню навичок командної роботи та ефективної комунікації тощо.

Методологічну основу процесу формування соціальних і професійно важливих якостей фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності становлять: системний підхід, відповідно до якого формування СПВЯ розглядаємо як цілісну організаційно-методичну систему; синергетичний підхід, що забезпечує виховання особистості, здатної до свідомого саморозвитку, рефлексії, самоорганізації у професійній діяльності; компетентнісний підхід, що сприяє зміцненню зв'язків між професійними вміннями й навичками майбутніх фахівців ЦЗ щодо успішного виконання ними професійних завдань та всебічному, гармонійному розвитку особистості, її гуманістичної спрямованості; культурологічний підхід, згідно з яким засвоєння учасниками САМ культурних цінностей є підґрунтям для всебічного розвитку курсантів і студентів, становлення їх як творчих особистостей, формування у них СПВЯ; аксіологічний підхід, що передбачає формування системи цінностей особистості, створення умов для всебічного розвитку і саморозвитку майбутніх фахівців; особистісно-діяльнісний підхід передбачає створення сприятливих умов для творчого розкриття особистості у мистецькій діяльності, визначає ставлення до здобувачів неформальної освіти, як свідомих і відповідальних суб'єктів саморозвитку; ресурсний підхід, який визначає цілеспрямовану й вмотивовану поведінку учасників творчого процесу, що відбувається на заняттях у САМ, шляхом інтегрування СПВЯ якості особистості, заснованих на суспільно орієнтованих цінностях та інтересах, принципах соціальної взаємодії, які зумовлюють гуманістичну поведінку майбутніх фахівців ЦЗ під час виконання професійних функцій.

Основні положення першого розділу висвітлені в таких публікаціях автора: [34; 35; 37; 47; 48].

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ У СТУДІЇ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

2.1. Психолого-педагогічний потенціал Студії акторської майстерності щодо формування майбутніх фахівців цивільного захисту

Освітній процес у ЗВО має на меті не лише підготовку висококваліфікованих фахівців шляхом навчання, а й виховання і всебічний розвиток особистості здобувачів освіти. У зв'язку з цим посилена увага дослідників різних галузей науки, зокрема психолого-педагогічної, фокусується саме на виховній функції навчання [24; 26; 54; 86; 94; 100; 120; 126; 131; 153; 178; 316; 332; 335; 360], що зумовлено зростанням суспільних вимог до особистості випускників ЗВО, зокрема наявності у них необхідних СПВЯ згідно з вимогами майбутньої професійної діяльності.

На думку науковців, виховання – це планомірний і чітко організований процес цілеспрямованого впливу на пізнавальну, емоційну, мотиваційну, вольову тощо сфери особистості впродовж життя людини з метою розвитку її світогляду, ціннісних орієнтацій, її СПВЯ [235].

Проте, незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених проблемам виховання особового складу для органів управління та підрозділів цивільного захисту (О. Бикова [29], О. Бойко [50], В. Бут [57], Г. Грибенюк [77], О. Зарічанський [111], Т. Ісаєнко [125], А. Капля [126], М. Коваль [136], М. Козяр [145], М. Кришталь [167], С. Крук [169], О. Матеюк [210], Л. Мохнар [226], О. Олійников [245], В. Примаєв [286], Ю. Приходько [288], Ю. Сичевський [320], А. Снісаренко [330], О. Ставицький [335], Б. Фурманець [374] та ін.), поза увагою дослідників лишаються питання формування у здобувачів СПВЯ у процесі позааудиторної роботи, зокрема засобами неформальної освіти.

Особливістю процесу професійної підготовки й виховання майбутніх фахівців ЦЗ у ЗВО із специфічними умовами навчання є регламентація всієї

життєдіяльності, пов'язана з дотриманням статутів, наказів та інших нормативно-правових актів [290; 294; 295], обмеженням певних свобод, що нехарактерно для інших ЗВО.

Окрім того, досліджуючи процес виховання моральної культури курсантів, Т. Ісаєнко зазначає, що у ЗВО із специфічними умовами навчання часто спостерігається низька культура взаємовідносин на різних рівнях: «зверхнє ставлення командирів до курсантів, приниження гідності курсантів у присутності особового складу підрозділу через нерозуміння певного матеріалу під час занять або неякісне виконання завдань через об'єктивні причини; небажання командира зрозуміти мотив поведінки підлеглого; вживання табуйованої лексики не лише у спілкуванні між курсантами, а й під час роз'яснення командиром поставлених особовому складу завдань (для «дохідливості» і «переконливості»). Головна причина такого стану полягає у професійній неспроможності командира (недостатність професійних і психолого-педагогічних знань; низька культура – зриви, образи, прізвиська тощо; необ'єктивність; випадковість у виборі професії тощо)» [86; 125, с. 97-98].

Разом із тим, основним механізмом виховання культури міжособистісної взаємодії курсантів у навчально-виховному процесі ЗВО із специфічними умовами навчання Л. Мохнар вважає не стільки декларування певних норм поведінки, скільки відповідність цим нормам поведінки начальницько-командирського складу, тобто закріплення норми через соціальний зразок [226]. Цього можливо досягти завдяки цілеспрямованому формуванню у майбутніх фахівців ЦЗ комплексу СПВЯ під час професійної підготовки.

У цьому контексті дослідники [98; 128; 159; 179; 264; 374] вважають, що у підготовці фахівців ризиконебезпечних професій пріоритетними є: формування і розвиток системи професійних цінностей і настанов з метою забезпечення позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності; сприяння свідомому сприйняттю майбутніми фахівцями ЦЗ цілей, сенсу, змісту та результату своєї професійно-практичної підготовки; цілеспрямоване формування і розвиток у них СПВЯ офіцера, здатності регулювати власні психічні стани;

гармонізація взаємин здобувачів освіти з однокурсниками, науково-педагогічними працівниками та професійно-соціальним середовищем; врахування психологічних особливостей юнацького віку, до якого переважно належать курсанти щодо становлення позитивної «Я-концепції», адекватної самооцінки; навчання курсантів творчо використовувати механізми вольової саморегуляції поведінки та діяльності [40, с. 46].

Вивчаючи процес виховання професійної відповідальності майбутніх фахівців ЦЗ, Н. Кибальна дійшла висновку, що однією із умов результативного виховання є набуття досвіду відповідальної поведінки на основі єдності аудиторної та *позааудиторної* (курсив *наш*) роботи в освітньому процесі ЗВО із специфічними умовами навчання [128; 129].

Досліджуючи роль та місце неформальної освіти у системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів Н. Сулаєва обґрунтувала, що ЗВО в основу організації освітнього процесу часто покладають саме завдання професійної підготовки, залишаючи творчий розвиток особистості поза увагою методики навчання. Дослідниця переконливо наполягає на необхідності інтеграції неформальної мистецької освіти з формальною освітою у ЗВО різного профілю [348].

Аналіз наукових джерел з проблеми творчості [17; 99; 201; 224; 229; 303; 304] дав підстави зробити висновок про те, що наприкінці ХХ ст. сформувався самостійний комплексний напрям на межі філософії, психології, педагогіки, акмеології, медицини та інших наук – «парадигма творчої організації діяльності людини у різних сферах» [225], оскільки швидкі соціально-економічні, техніко-технологічні зміни, що відбуваються у життєвому просторі, вимагають від людини постійного розв'язання нових надзвичайно складних завдань, а тому сучасне суспільство потребує креативної, творчої особистості, що володіє творчими вміннями, тактиками і стратегіями як інструментарієм у всіх видах діяльності, зокрема й професійній. Дослідження В. Клименко [132], В. Моляко [224; 225], О. Музики [228; 229], В. Роменця [304], С. Шандрук [386] та інших науковців свідчать, що творчість розглядається як специфічна для людини форма

взаємодії з оточуючим середовищем, що, окрім задоволення важливих життєвих потреб, створює передумови для всебічного розвитку особистості. Саме у творчій діяльності, зазначає В. Роменець, відбувається становлення особистості, розкривається її потенціал щодо активної взаємодії зі світом: сприймання власного життя як творчості дає змогу вибудовувати творчу ситуацію самовдосконалення, здійснювати самотворення, в яких конструюються сутнісні елементи індивідуального світу «Я» [304, с. 184-187]. Творча людина уособлює вищий рівень розвитку, готовності до певних видів діяльності й до життя в цілому, зміни стилів поведінки відповідно до ситуації, до пошуку виходів із кризових станів, найбільш конструктивного раціонального ухвалення рішень у складних та екстремальних умовах [112, с. 19-20].

Представники гуманістичної психології К. Роджерс (C. Rogers), А. Маслоу (A. Maslow), Р. Мей (R. May) розуміли творчість як глибинну потребу особистості в самореалізації та процес створення чогось нового. Отже, творчі мотиви викликані потребою самовираження, власного становлення.

На думку А. Маслоу, спроможність до творчості є однією з провідних рис людини, а реалізація її творчого потенціалу узалежнюється психічною врівноваженістю та духовною гармонією особистості, що забезпечує її самоактуалізацію. Вчений інтерпретує креативність як творчу спрямованість людини, яка є вродженою, але втрачається багатьма під впливом певних чинників, наприклад, особливостей освіти, виховання, соціальних умов тощо. У 50-х рр. XX ст. креативність визначають як окремий вид здібностей, здатність створювати нові ідеї, результати, способи вирішення проблеми (Л. Терстоун (L. Thurstone), Дж. Гілфорд (J. Guilford) та ін.) [416, с. 528-568].

Згідно з теорією К. Роджерса (C. Rogers) творча особистість, що повноцінно функціонує, здатна ефективно вирішувати складні питання і проблеми, швидко пристосовуватися до суспільних змін, а «розплатою за відсутність творчості буде не лише погане пристосування індивіду й групова напруженість, але й повне знищення всіх народів» [416, с. 528-568].

Дослідженнями американських вчених доведено, що творчим, креативним особистостям властиві незалежність суджень, впевненість у собі, інтерес до нових, складних і подекуди ризикованих завдань. Вагомими характеристиками таких особистостей є «дивергентність і системність мислення, відкритість внутрішнього досвіду, енергія, висока чутливість, толерантність, безумовне прийняття себе, інших людей, оточуючого середовища, безпосередність, незалежність від культури й оточення» [97, с. 171].

Вважається, що розвиток креативності залежить від специфічних особливостей культури, традицій і цінностей, притаманних конкретному суспільству. У сучасному світі, де знання швидко змінюються й застарівають, науковці вбачають вихід не в ранній спеціалізації здібностей, спрямованій на опанування знань, умінь і навичок в одній певній галузі, а, навпаки, у розвитку різних здібностей в різноманітних видах діяльності на основі творчих мисленнєвих дій і стратегій, перенесених на інші види діяльності суголосно з тенденціями розвитку суб'єкта і оточуючого його середовища [112, с. 40].

У зарубіжній педагогіці розвитку творчості приділяється велика увага. Наприклад, в американських закладах освіти існують спеціальні навчальні програми для розвитку навичок творчого і критичного мислення, комунікативних вмінь і командної співпраці; започаткована міжнародна олімпіада креативності *Destination Imagination*, спрямована на підготовку здобувачів освіти до професійних викликів ХХІ століття. Крім того, формуванню та розвитку креативності сприяє доброзичлива атмосфера й неформальна організація освітнього процесу, що підтвердили дослідження Ф. Хеддона (F. Haddon) і Г. Літтона (H. Lytton) [97, с. 173].

Низка авторів, серед яких О. Андрєєв [4], О. Бондарчук [53], І. Булах [56], Л. Долинська [92] та ін., дали досить розгорнуту характеристику чинників та етапів психологічного зростання особистості у різні вікові періоди. Дослідники пов'язують особистісне зростання із розвитком здібностей людини до тих видів діяльності, що забезпечують визнання. Зважаючи на це, вихована людина розглядається як така, що є корисною, потрібною, цікавою іншим. Відповідно,

соціальна група, до якої належить ця людина, має бути здатною оцінити її досягнення і потенційні можливості [112, с. 40-41].

Особливо важливими для нашої роботи є дослідження щодо використання у процесі формування СПВЯ засобів театральної педагогіки В. Абрамяна [1], Н. Барвіної [19], І. Зязюна [259], Т. Кремешної [164], А. Лаврентьєва [174], М. Міщенко [222], Н. Стадніченко [336] та ін., у яких наголошується, що виховання засобами театального мистецтва сприяє всебічному розвитку здобувачів освіти, виховує у молоді ввічливість, ерудованість, навчає шанувати національні традиції та культурні цінності, збагачує особистість як у соціальному, так і у професійному напрямках.

Ефективність впливу мистецтва характеризується рівнем індивідуального сприйняття духовних цінностей, їх переосмислення, що потребує відповідної підготовки до спілкування з мистецькими творами. На думку О. Рудницької, в культурі як людському утворенні відбиваються риси її творця, тому поняття культури охоплює не лише те, що існує поза людиною, а й зміни, які відбуваються в ній самій, в її фізичному і духовному стані [309, с. 3, 6].

Загальнолюдські взірці естетичних ідеалів, утілені в різних формах мистецтва, ефективно сприяють психологічному розвантаженню особистості, досягненню внутрішньої стійкості, духовної стабільності та врівноваженості [172; 230].

На думку одного із теоретиків мистецтва Г. Ріда (H. Read), лише виховання засобами мистецтва спроможне розв'язати соціальні проблеми у суспільстві та сприяти всебічному гармонійному розвитку як особистості, так і суспільства в цілому. Досліджуючи соціально-естетичні погляди Г. Ріда, Л. Ільницька окреслює ключові положення його теорії «виховання мистецтвом»:

- мистецтво – це складна багатовекторна художньо-естетична та соціальна система, провідним у якій є вектор естетичного виховання;
- кожна художньо-естетична та соціальна системи можуть існувати лише за умови впровадження до їх складу програм естетичного виховання молоді засобами мистецтва;

- основу будь-якої програми естетичного виховання засобами мистецтва мають складати два визначальні принципи – «естетичної гри» та «естетичного самовиховання» [122].

Автор теорії «соціальної драматургії» І. Гоффман (E. Goffman) відзначає паралелі між суспільним життям і театром. На його думку, прослідковується аналогія між грою акторів на сцені та взаємодією людей у щоденних реаліях, між методами і засобами вираження, якими використовуються з метою керувати суб'єктивними зовнішніми проявами, справляти позитивне враження на оточення [413]. Значним внеском І. Гоффмана в розвиток рольової теорії взаємодії є його тлумачення способів конструювання образу власного «Я» під час різноманітних контактів з іншими і введення в обіг понять «чесний» актор (людина, яка не усвідомлює, що грає роль, ідентифікує себе з роллю) і «цинічний» актор (людина, яка чітко розуміє, що грає роль, не ідентифікує себе з роллю). Але у виставі циніка в будь-який момент може статися подія, яка його викриє і заперечить те, що він відкрито подає. Тому щирість акторської дії є необхідною умовою для здобуття поваги інших. Як відзначають дослідники, соціально-регулювальна роль акторської майстерності полягає у тому, щоб гармонізувати, удосконалювати життя соціуму, утверджувати високі смисли людського буття [164].

Велику увагу значному соціально-регулювальному, соціально-гуртувальному потенціалу театральної народної творчості приділяв М. Грушевський, вбачаючи у ній своєрідний, вдалий засіб етнофілософії та водночас психотерапії, що сприяє вихованню гуманних почуттів, людинолюбства, потреби жити так, щоб заслужити людську повагу [79]. Крім того, вчений вказував, що участь в обряді-святі дає людині відчуття себе як частини колективу, що надає впевненості, доброго настрою щодо своїх співгромадян [164].

Підтвердження цієї думки знаходимо у І. Зязюна і Г. Сагач: «Якщо врахувати, що театральна дія відбувається у безперервному потоці людського мовлення і живих сценічних рухів, жестів, міміки, якщо взяти до уваги властиву театру безпосередність емоційно-чуттєвого впливу акторської гри, то стане

очевидна і цілком зрозуміла та сила ідейно-художнього впливу, якою володіє театр» [160, с. 113].

Слід зазначити, що розвиток особистості засобами театру, як частина загальнокультурного становлення особистості, передбачає використання досягнень як професійного театру, так і результатів діяльності аматорських колективів, а також соціокультурного багажу, накопиченого в історичному і сучасному передтеатрі, побутових обрядах і святкових дійствах, видовищах та іграх. Погоджуємося з Н. Барвіною [19; 20], яка вважає, що університетські театральні гуртки і студії мають необмежений виховний потенціал, сприяють активному розвитку особистості майбутніх фахівців, що реалізується через участь у постановках різноманітних вистав, заходів у ЗВО.

Саме мистецька діяльність, зокрема участь у патріотичних виставах може впливати на розвиток національно-патріотичної свідомості у здобувачів вищої освіти. З 2016 року Студія акторської майстерності, як осередок неформальної освіти у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності продемонструвала глядачу мистецькі дійства патріотичного спрямування, серед яких: «Берестечко» та «Маруся Чурай» Л. Костенко, «Пропала грамота» та «Ніч перед Різдвом» М. Гоголя, «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького, «Наталка Полтавка» І. Котляревського, «Чорнобильська молитва» за мотивами книги С. Алексієвич. Вистави, присвячені значущим для України подіям історії, що є надбанням вітчизняної культури та її яскравими досягненнями, надихають молодь на глибоке розуміння та почуття гордості за свою націю. Події такого роду створюють атмосферу згуртованості та сприяють зміцненню національної ідентичності. Крім того, вони сприяють розвитку соціальних навичок, творчого мислення та самовираження молодих людей через участь у виставі, співпрацю з іншими учасниками, хореографічними постановками та роботу над сценарієм. Такі вистави сприяють формуванню у здобувачів освіти громадянської позиції, спонукають їх до активної участі у житті як закладу вищої освіти, так і країни загалом. Як показує досвід, участь у патріотичних виставах є важливим елементом формування особистості майбутніх фахівців ЦЗ та цінним досвідом

для молоді. В умовах війни з росією сформована національно-патріотична свідомість є ключовим чинником у зміцненні нації та її готовності захищати свою країну. Вивчення ролі мистецтва, зокрема акторської майстерності, в процесі виховання дає можливість кожному учаснику зануритися у внутрішній світ національної культури та історії, поглибити розуміння власної ідентичності та відчуття гордості за свою країну, слугує методом психоемоційного розвантаження, особливо в умовах війни [41, с. 193].

Погоджуємося із дослідниками, що студентські театральні колективи, зокрема Студія акторської майстерності – це самостійні, системні об'єкти, а їх діяльність у ЗВО – це освітній художньо-творчий процес, у якому чітко визначено мету, зміст, об'єкти й суб'єкти художньо-творчого впливу, а також засоби організації та педагогічної взаємодії [181, с. 186].

Загалом, Студія акторської майстерності виконує дві найбільш характерні функції: соціально-виховну, що полягає в організації змістовної освітньо-дозвілєвої діяльності, у зміцненні та розвитку колективу, та художньо-творчу, що передбачає залучення здобувачів освіти до театрального мистецтва, сценічної творчості, естетичного розвитку, активної творчої діяльності, тощо. Крім того, під час роботи над виставою та її презентації відбувається процес соціального виховання, якому притаманні діагностування та корегування міжособистісних стосунків, розвиток творчих здібностей і соціально важливих якостей здобувачів. У результаті, учасники САМ поступово відчують зростання загальної культури та суспільної активності, розширення своїх інтелектуальних можливостей, набуття нових комунікативних умінь і навичок, поліпшення культури мовлення [357, с. 319-320].

Погоджуємося з дослідниками, які вважають, що неформальна освіта, яка здійснюється у клубах за інтересами, гуртках самодіяльності, університетських театральних студіях та інших видах творчої діяльності, надають можливість майбутнім фахівцям реалізувати себе не уявно, а фактично, оскільки під час цієї діяльності пропонуються певні завдання, для вирішення яких необхідно

застосовувати самостійний творчий пошук, уяву, що, у свою чергу, краще впливає на когнітивні процеси і підвищення рівня акторської майстерності [269, с. 11].

У багатьох педагогічних дослідженнях зазначається, що сприятливий вплив театального мистецтва на особистість може відбуватися кількома шляхами, які тісно переплітаються та взаємодіють між собою, як по лінії сприйняття мистецтва, так і по лінії виховання, зокрема формування СПВЯ [182, с. 145]:

- розвиток психологічних якостей особистості, а саме: розвиває пам'ять, увагу, уяву, фантазію; формує асоціативно-образне мислення; збагачує художнє начало в людині; створює здатність до співпереживання, емпатії, певний ступінь емоційного відгуку, оцінок на сприймання ситуацій, поглядів, вчинків сценічного образу; розширює світ почуттів людини, відшліфовує їх, емоційно зворушує, у результаті чого відбувається внутрішнє очищення душі (катарсис); переводить людину від стану співпереживання до співтворчості; розвиває здатність відволікти людину від негараздів, нервових стресів і встановлювати душевну рівновагу;

- формування соціально-етичної спрямованості студентів: формує світоглядні орієнтири; виховує моральне, етичне ставлення до себе та до оточення, допомагає досягнути, визначити своє місце в навколишньому світі; збагачує людину новими знаннями, життєвим досвідом; підвищує духовний потенціал особистості; сприяє формуванню ціннісної орієнтації людини, її думок, почуттів, наряду творчої діяльності, внутрішньому світу;

- створення естетичного і мистецтвознавчого досвіду: виховує в людині творчу активність художнього сприймання творів мистецтва; орієнтує особистість на оволодіння класичною спадщиною вітчизняної і світової драматургії; навчає читати, розуміти мову драматургії й у результаті – мистецтво театру; сприяє проникненню людини в образну природу кожного твору мистецтва; розвиває практичні навички аналізу художнього твору; вдосконалює і формує художні смаки; формує вміння бачити, розуміти й оцінювати прекрасне;

- професійно-педагогічну підготовку: виховує культуру спілкування та культуру зовнішності; розвиває і формує педагогічну техніку; прищеплює

здатність народжувати у своїй свідомості художній образ й уміти його сприймати в інших творах мистецтва; навчає глибоко розуміти і творчо інтерпретувати в процесі репетиційних занять зміст авторського тексту, вдумливо аналізувати образи, характери дійових осіб, перевтілюватися в них; сприяє поповненню й збагаченню особистого життєвого досвіду через переживання чужого досвіду, не порушуючи власної індивідуальності; виховує відчуття простору, руху; формує уміння організовувати свою творчу професійну діяльність; сприяє виробленню уміння адекватно оцінювати власну творчу діяльність; допомагає засвоєнню скарбів національної та світової культури.

Організацію та проведення заходів учасниками Студії акторської майстерності потрібно спрямовувати на:

- естетичне виховання учасників, тобто навчання їх як акторів-виконавців, що передбачає навчання художнього читання, співу, хореографії, сценічного руху тощо);
- формування їхньої особистості і професіонала, що орієнтується на розвиток СПВЯ, естетичних смаків і духовності відповідно до загального рівня культури, соціалізації особистості творця [356, с. 354-355].

У процесі постановки вистави потрібно реалізувати такі виховні цілі:

- активізувати загальний інтерес здобувачів до мистецтва не лише у межах драматургії, а й ширше, оскільки у виставі синтезуються різні напрями мистецтва: образотворче, музичне, пластичне, художнього слова тощо;
- сформувати гуманістичний світогляд учасників, сприяти розвитку їхніх уявлень про цілісність світу, його закони і закономірності;
- сприяти виявленню творчої ініціативи учасників САМ під час обговорення майбутньої постановки, розподілу ролей, безпосередньо у процесі роботи над виставою;
- розвивати сферу предметно-ігрового спілкування, володіння різними способами і стилями спілкування;
- створення передумов для формування критичного мислення, розвитку здатності робити логічні висновки, творчо ставитися до власної діяльності;

- залучати учасників САМ до діяльності з організації роботи над виставою, коригування її первісного задуму, створення костюмів, реквізиту та декорацій та, у загальному сенсі, створення передумов для ефективного розвитку СПВЯ.

Діяльність САМ є важливим інструментом навчального та виховного впливу на формування особистості, зокрема її СПВЯ, спрямованого на:

- формування суспільно-корисної активності учасників;
- поглиблення міжособистісних стосунків між учасниками Студії, заснованих на повазі до особистості та здатності до самоконтролю, самооцінювання, розвитку комунікативних навичок;
- розвиток емоційного інтелекту особистості через створення доброзичливої атмосфери у колективі, товариських відносин, взаємопідтримки та взаємодопомоги [357, с. 337].

Тут доречно згадати працю американського дослідника Л. Олівера (L. Oliver) [427, с. 112], в якій обґрунтовані аксіологічні засади, ефективності неформальної освіти для особистісного розвитку. Саме на цих засадах і ґрунтуються заняття у Студії акторської майстерності, що сприяє кращому формуванню у майбутніх фахівців ЦЗ необхідних СПВЯ.

Отже, Л. Олівер обґрунтував, що ефективну роботу мистецького гуртка (у нашому випадку САМ) забезпечить дотримання основних принципів:

- рівності та демократії, що не передбачає традиційної ієрархії «викладач-здобувач», спільну діяльність керівників та учасників (на керівника студії покладено відповідальність, однак обов'язки та завдання розподіляються між усіма учасниками);
- створення неформальної і доброзичливої атмосфери;
- використання діалогічних форм спілкування замість моно-лекцій;
- розкриття внутрішнього потенціалу учасників, заохочення їх до суспільно-корисних дій;
- спільного визначення учасниками студії мети діяльності та спільної відповідальності за її досягнення;

- організованої та спланованої діяльності (тематичні заходи, вистави, концерти тощо);
- співпраці та взаємодопомоги;
- навчання та свободи (передбачає участь у визначенні напрямів діяльності студії відповідно до особистих потреб та бажань учасників);
- активності та ініціативності учасників студії [427, с. 112].

Особливість театралізованих форм роботи як творчого соціально-педагогічного методу полягає в художньому переосмисленні певної події в житті групи, колективу тощо. Театралізовані дійства, вистави, інші подібні заходи, що реалізуються у САМ, синтезують реальну дійсність і художню творчість, органічно поєднуючи мистецтво з майбутньою професійною і соціальною діяльністю, що сприяє професійному становленню майбутніх фахівців ЦЗ.

Визначення психолого-педагогічного потенціалу Студії акторської майстерності зумовило необхідність обґрунтування і побудови моделі формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності відповідно. Цьому присвячений наступний підрозділ.

2.2. Модель формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту.

Для відтворення цілісності об'єкта дослідження та прогнозування перспектив його розвитку застосовується моделювання [188, с. 44]. Створення моделі формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у студії акторської майстерності потребує з'ясування сутності поняття «модель».

Модель (від лат. *modus* – міра) у логіці та методології науки визначається як аналог (графік, схема, структура, знакова система) певного об'єкта, визначеного фрагменту природної або соціальної реальності, продукту людської культури, концептуально-теоретичного утворення – оригіналу моделі [371, с. 391]; штучно

створений об'єкт, який об'єктивно відповідає оригіналу і здатний замінити його у процесі наукового пізнання.

Класичним є тлумачення поняття «модель» як теоретично чи практично реалізованої системи, яка відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінити його, а її вивчення дозволяє нам одержати нову інформацію про об'єкт і предмет дослідження [188, с. 44]. Незважаючи на те, що модель, насамперед, передбачає втілення закладених в ній ідей – разом із тим, як стверджує американський дослідник М. Wartofsky, вона також є прогнозом, і засобом реалізації авторської ідеї досягнення цілей і завдань дослідження [438, с. 144].

Використанню поняття «модель» у педагогічних дослідженнях присвячені праці В. Бикова [27], С. Вітвицької [223], О. Дубасенюк [95], І. Зязюна [118], Ю. Козловського [142], Є. Лодатка [192], В. Пікельної [268] та ін. У педагогічних дослідженнях модель виконує теоретичну (уможливлює реалізацію специфічного образу дійсності відповідно до діалектичних закономірностей розвитку) і практичну функції (інструмент і засіб наукового пошуку) [306, с. 199-200].

Отже, у нашому дослідженні розуміємо модель як знакову систему, що дає змогу відтворити освітній (педагогічний, дидактичний, навчальний, виховний) процес як предмет дослідження, розкрити його структуру, функції на різних етапах наукового пошуку.

Моделювання в педагогічних дослідженнях використовують для того, щоб: зрозуміти побудову конкретного об'єкта, його структуру, основні властивості, закони розвитку і взаємодію з довкіллям; окреслити шляхи розвитку досліджуваного процесу і виокремити оптимальні способи управління ним у певних умовах; прогнозувати прямі та опосередковані наслідки реалізації заданих способів і форм взаємодії на об'єкт, процес; за потреби корегувати процес і відстежувати отримані результати [386, с. 103].

Вагомим завданням моделювання у професійній освіті є співставлення загальної моделі діяльності фахівця (в нашому випадку фахівця ЦЗ) і конкретної моделі певного аспекту підготовки (формування СПВЯ). Тому складники структурно-функціональної моделі формування соціальних і професійно

важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності мають спрямовуватися на найбільш повне охоплення різних сторін творчої особистості фахівця ЦЗ – емоційної, комунікативної, мотиваційної, рефлексивної, інтелектуальної та власне професійної, а також враховувати індивідуальну специфіку розвитку особистості здобувачів освіти цього профілю [386].

Вибір методу моделювання в якості основного методу дослідження зумовлений, передусім, стратегією системного підходу до формування СПВЯ фахівців ЦЗ, що створює цілісне уявлення про об'єкт дослідження, сприяє адекватному формулюванню суті досліджуваних проблем і вибору ефективних шляхів їх вирішення [188, с. 42]. Саме системний підхід дає можливість виділити зв'язки між цілями навчання й змістом професійної підготовки майбутніх фахівців ЦЗ; визначити основні чинники впливу на систему формування їхніх СПВЯ; охарактеризувати окремі елементи системи, на які буде здійснено вплив; та зв'язки між ними; розглянути досліджувану проблему у взаємодії формальної та неформальної освіти у ЗВО із специфічними умовами навчання. Системний підхід до формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ передбачає поєднання в єдине ціле методологічних принципів, освітніх та виховних технологій, методів, прийомів, форм і засобів формування СПВЯ майбутніх фахівців цивільного захисту та дає змогу побудувати структурно-функціональну модель досліджуваного процесу. Головне призначення моделі процесу формування соціальних і професійно важливих якостей – бути методологічним орієнтиром для обґрунтування ефективних умов його реалізації та розроблення методичних аспектів цього процесу у вигляді керованої педагогічної системи [135, с. 288].

Модель формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності ґрунтується на сучасних наукових підходах та авторських теоретичних положеннях, які визначають її структуру, і складається з цільового, концептуального, організаційно-методичного та діагностичного блоків (рис. 2.1). Розглянемо їх детальніше.

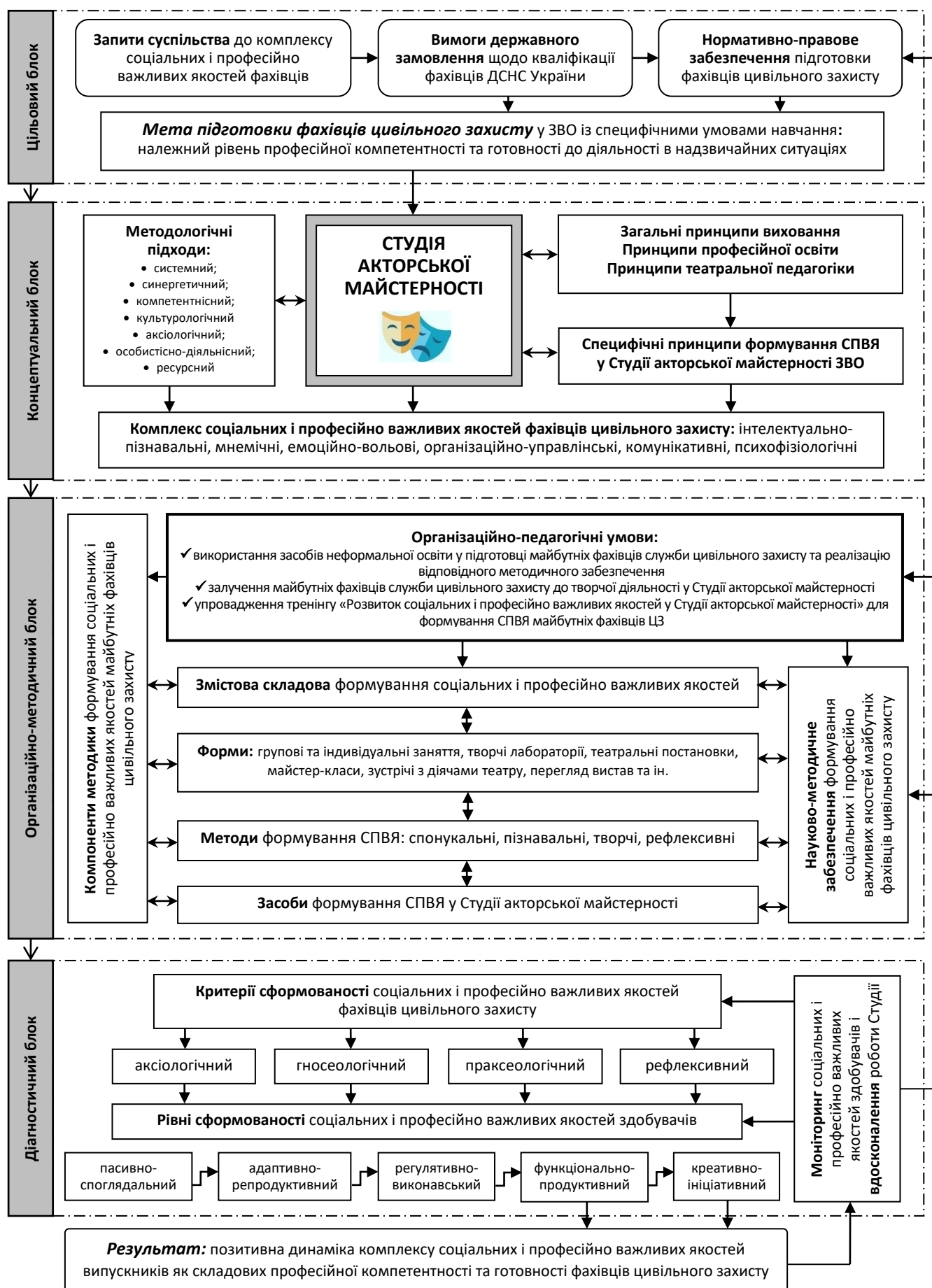


Рисунок 2.1 – Модель формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту в Студії акторської майстерності

Цільовий блок спрямований на обґрунтування мети й актуалізацію завдань моделі, спирається на запити суспільства до комплексу СПВЯ фахівців, вимоги державного замовлення щодо кваліфікації фахівців ДСНС України, яким властиві відповідальне й усвідомлене ставлення до власної професійної діяльності, готовність до ефективного виконання своїх функціональних обов'язків в екстремальних, ризиконебезпечних умовах. Вихідною ланкою є мета проєктованої моделі – забезпечення належного рівня професійної компетентності фахівців ЦЗ та готовності до діяльності в надзвичайних ситуаціях.

Концептуальний блок містить методологічні та психолого-педагогічні положення процесу формування СПВЯ майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності [135, с. 291]. *Концептуальними засадами* формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності вважаємо: поєднання формальної та неформальної освіти майбутніх фахівців ЦЗ, що сприяє розвитку їхніх СПВЯ шляхом творчого самовираження та участі в мистецьких гуртках, студіях, художніх колективах; урахування інноваційних напрямів їхньої професійної діяльності та особливостей практичної підготовки у ЗВО із специфічними умовами навчання відповідно до сучасних вимог галузі безпеки життєдіяльності; необхідність індивідуального підходу до здобувачів освіти; розроблення й уточнення критеріїв сформованості СПВЯ з опорою на новітні вимоги і запити.

Основними методологічними підходами є *системний підхід*, відповідно до якого формування СПВЯ розглядаємо як цілісну організаційно-методичну систему; *синергетичний підхід*, що забезпечує виховання особистості, здатної до свідомого саморозвитку, рефлексії, самоорганізації у професійній діяльності; *компетентнісний підхід*, що сприяє зміцненню зв'язків між професійними вміннями й навичками майбутніх фахівців ЦЗ щодо успішного виконання ними професійних завдань та всебічному, гармонійному розвитку особистості, її гуманістичної спрямованості; *культурологічний підхід*, згідно з яким засвоєння учасниками САМ культурних цінностей є підґрунтям для всебічного розвитку курсантів і студентів, становлення їх як творчих особистостей, формування у них

СПВЯ; *аксіологічний підхід*, що передбачає формування системи цінностей особистості, створення можливостей для всебічного розвитку та саморозвитку майбутніх фахівців; *особистісно-діяльнісний підхід* передбачає сприяння творчому розкриттю особистості у мистецькій діяльності, визначає ставлення до здобувачів неформальної освіти, як свідомих і відповідальних суб'єктів саморозвитку; *ресурсний підхід*, який визначає цілеспрямовану й вмотивовану поведінку учасників творчого процесу, що відбувається на заняттях у САМ, шляхом інтегрування СПВЯ особистості, заснованих на суспільно орієнтованих цінностях та інтересах, принципах соціальної взаємодії, які зумовлюють гуманістичну поведінку майбутніх фахівців ЦЗ під час виконання професійних функцій. Сутність та основні положення цих підходів розглянуті в підрозділі 1.3.

Формування СПВЯ майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності ґрунтується на *загальних принципах виховання* (цілеспрямованості; систематичності та послідовності; неперервності; урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів і курсантів; принцип виховання в колективі і через колектив; ініціативності та творчості, активності й самостійності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії та ін.) [66, с. 103-109; 372], *принципах професійної освіти* (професійної спрямованості навчання; міждисциплінарного зв'язку; мотивації навчання та трудової діяльності; систематичності і наступності; єдності виховання і навчання; гуманізації та гуманітаризації та ін.) [185; 319], основних принципах театральної педагогіки (принцип життєвої правди; ідейної активності мистецтва; принцип дії як підґрунтя переживання й матеріалу для творчості; органічності творчості актора; творчого перевтілення актора в образ) [259, с. 126; 390] і *специфічних принципах* формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності (системного взаємозв'язку формальної та неформальної освіти у професійній підготовці фахівців ЦЗ; самоорганізації у формуванні СПВЯ; культуровідповідності неформальної освіти; вдосконалення професійної компетентності майбутнього фахівця шляхом розвитку СПВЯ; переосмислення ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців ЦЗ на основі єдності духовно-моральних

і професійних цінностей; суб'єктного саморозвитку особистості у творчій діяльності; творчої самореалізації особистості; рефлексії власної творчої діяльності).

Розглянемо деякі з них та зупинимось детальніше на специфічних принципах формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності.

Принцип професійної спрямованості – один із провідних у системі професійної підготовки, а його дотримання є «основою зв'язку загального знання і способів його застосування та конкретного знання (техніки, технології) і прийомів його використання на рівні конкретної професії (групи професій)» [96, с. 34]. Принцип професійної спрямованості поєднує всебічний розвиток особистості, наповнення професійної підготовки індивідуальним змістом, врахування специфіки професії [185, с. 217-218]. У формуванні СПВЯ важливою є професіоналізація освітнього процесу закладу вищої освіти у позанавчальній діяльності через участь у театральних гуртках, студіях, аматорських колективах, зокрема у Студії акторської майстерності, де відбувається навчання здобувачів освіти самопізнання, самоусвідомлення та сприяння їхньому особистісному розвитку, формування суспільно-корисної активності учасників, поглиблення міжособистісних стосунків між учасниками Студії, розвиток їхніх комунікативних навичок та емоційного інтелекту через створення доброзичливої атмосфери у колективі, товариських відносин, взаємопідтримки та взаємодопомоги.

Принцип міждисциплінарного зв'язку спрямований на об'єднання знань і практичних дій на всіх етапах підготовки майбутнього фахівця, досягнення всебічного розвитку особистості здобувача та посилення взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку особистості. У нашому дослідженні цей принцип передбачає інтеграцію навчально-професійної, позанавчальної, виховної діяльності ЗВО в єдиний простір патріотичного, державно-правового, духовно-морального, естетичного виховання та саморозвитку майбутніх фахівців ЦЗ, формування у них необхідних СПВЯ.

Принцип єдності виховання і навчання передбачає формування особистості здобувачів освіти у системі суспільних відносин шляхом цілеспрямованого навчально-виховного впливу [86]. У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ЦЗ вагоме значення разом із опануванням необхідного обсягу теоретичних знань, розвитку професійних умінь і навичок (програмних результатів навчання), має виховання у здобувачів освіти загальнолюдських і національних морально-духовних, естетичних та інших цінностей, які є основою життєдіяльності особистості.

На особливу увагу в контексті нашого дослідження заслуговують принципи театральної педагогіки. Розглянемо їх детальніше.

Принцип життєвої правди є ключовим у театральному мистецтві, педагогіці та психології та спрямований на досягнення максимальної природності, щирості та достовірності у поведінці, висловлюваннях і діях людини. Він передбачає: відображення реальних життєвих ситуацій, емоцій, почуттів та поведінки в їх природній формі; уникнення штучності, надмірної драматизації чи надуманості; збереження щирості й правдивості у внутрішньому стані (почуттях) і зовнішньому вираженні (словах, рухах, діях). Він ґрунтується на прагненні створювати умови, за яких людина (або актор у театральному контексті) діє і мислить так, як це відбувалося б у реальному житті.

Застосування цього принципу у САМ сприяє формуванню особистості, здатної усвідомлено й автентично сприймати реальність, адекватно взаємодіяти з іншими людьми та поводитися у різноманітних життєвих, зокрема професійних, ситуаціях; дає можливість інтегрувати реальний життєвий досвід у навчально-пізнавальну та професійну діяльність, що забезпечує ефективний розвиток СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ.

Принцип ідейної активності мистецтва підкреслює його здатність впливати на формування світогляду, цінностей і переконань людини. Це один із фундаментальних принципів естетики та педагогіки, що відображає соціальну та виховну функцію мистецтва, його спрямованість на активізацію інтелектуального й емоційного сприйняття – транслює світоглядні ідеї та моральні цінності; через

образи, сюжети та символи мистецтво формує у реципієнта певне розуміння моральних, соціальних або філософських питань, спонукає до роздумів і внутрішнього діалогу, пошуку відповідей на складні питання, які стосуються життя, справедливості, любові, свободи тощо. Застосування цього принципу з метою формування соціальних і професійно важливих якостей фахівців ЦЗ у САМ корелює з педагогічним принципом культуровідповідності, допомагає становленню громадянської позиції, розвиває критичне мислення та почуття відповідальності за світ, патріотизму, національної ідентичності.

Принцип дії як підґрунтя переживання й матеріалу для творчості базується на ідеї, що саме через дію, активну взаємодію з середовищем, персонажами чи обставинами, відбувається формування емоційного інтелекту особистості. Дія є основним засобом вираження внутрішнього світу, рушієм розвитку сюжету та матеріалом для творчого осмислення, що допомагає розкрити складні почуття, зрозуміти їх природу й вплив на життя людини. Через аналіз і створення дії учасники Студії акторської майстерності вчаться виявляти та аналізувати причинно-наслідкові зв'язки, будувати логічні й емоційні лінії поведінки.

Принцип органічності творчості актора є фундаментальною складовою акторської майстерності, що забезпечує природність, достовірність і глибину виконання ролі. Він спрямований на досягнення цілісності особистості, забезпечуючи гармонійний зв'язок між емоціями, думками, тілом і голосом, відображаючи відповідність персонажа і ситуації.

У педагогічному процесі цей принцип сприяє формуванню здатності діяти природно і достовірно як на сцені, так і в житті. Завдяки органічності учасники Студії акторської майстерності розвивають не лише свої професійні компетентності, але й особистісні якості, що є важливими для їхньої майбутньої діяльності та самореалізації у ній.

Принцип творчого перевтілення актора в образ полягає у здатності актора глибоко зрозуміти внутрішній світ персонажа, прийняти його мотиви, думки й емоції, а також органічно відтворити їх у своїй грі. Перевтілення – це не просто

копіювання зовнішніх рис героя, а створення повноцінного і правдивого образу, який зможе захопити та переконати глядача. У контексті нашого дослідження цей принцип спрямований на розвиток емоційної гнучкості, спостережливості, здатності до творчого мислення та самовираження.

Унаслідок подальшого осмислення методологічних підходів виховних принципів, а також принципів професійної освіти та принципів театральної педагогіки, визначені специфічні принципи формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності. Розкриємо їх зміст.

На основі системного підходу виокремлено *принцип системного взаємозв'язку формальної та неформальної освіти у професійній підготовці фахівців ЦЗ*, який спрямований на формування у них СПВЯ шляхом цілеспрямованого навчально-виховного впливу не лише в аудиторії, а й поза її межами. Особистісний і професійний розвиток фахівців ЦЗ передбачає їхнє включення в систему суспільних і професійних відносин і здійснюється як під впливом цілеспрямованих педагогічних зусиль, так через безпосередній вплив соціально-професійного середовища та активне ставлення особистості до норм, цінностей цього середовища, а також його взаємодії з оточенням [82, с. 91].

Залежно від змісту, структури, особливостей організації навчально-виховної діяльності здобувач освіти формується як цілісна особистість шляхом поєднання усіх його складових: ідейно-національного, військового, духовно-морального, естетичного, соціально-правового, екологічного і фізичного виховання [86].

У мистецьких гуртках, творчих студіях і колективах відбувається виявлення і активний розвиток внутрішнього потенціалу особистості. Так у САМ учасники отримують додаткові знання з літератури, історії та культури України і світу, набувають навичок предметної та комунікативної взаємодії, самоорганізації, у них зростає відчуття відповідальності тощо. Розвиток цих властивостей особистості благотворно впливає на якість навчальної та майбутньої професійної діяльності та психоемоційний стан майбутніх фахівців ЦЗ.

Принцип самоорганізації у формуванні СПВЯ – похідний від синергетичного підходу – передбачає свідому діяльність особистості майбутнього

фахівця ЦЗ, що спонукувана й спрямована цілями та цінностями самокерування, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю, самодетермінації, самовдосконалення у професійній діяльності. Рушійною силою розвитку професійної компетентності та СПВЯ є воля людини як показник її особистісної цілісності. Самоорганізація майбутнього фахівця ЦЗ – це динамічний стан, що забезпечує мобілізацію власного ресурсу та гнучку адаптацію до мінливих умов професійної діяльності, завдяки якому фахівець усвідомлює необхідність неперервного саморозвитку та здатний виявляти свій соціально-професійний і творчий потенціал. Урахування цього принципу актуалізує унікальні людські здатності: самосвідомість, уяву, сумління, волю, а також взаємний вплив, взаємну користь і взаємне навчання.

Принцип самоорганізації у формуванні СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ дасть змогу забезпечити виховання особистості, здатної до свідомого саморозвитку, рефлексії, конструювання та розвитку своєї професійної діяльності. Його педагогічна цінність полягає в тому, що учасники Студії акторської майстерності відрізняються високою мотивацією виконання професійних обов'язків (мотиви самореалізації, самоповаги, потреби у визнанні), швидше адаптуються у колективі, мають хороші організаторські здібності та успішно просуваються кар'єрними сходами, мають кращі психологічні характеристики за такими параметрами як швидкість і нестандартність прийняття рішень.

Компетентнісний підхід у нашому дослідженні передбачає застосування *принципу вдосконалення професійної компетентності майбутнього фахівця ЦЗ шляхом розвитку СПВЯ*. Діяльність фахівців ЦЗ пов'язана з дією різноманітних стресогенних чинників, серед яких підвищений ризик смерті, травмування, поранення або отримання каліцтва під час ліквідації наслідків аварій, катастроф та інших надзвичайних випадків природного чи техногенного походження. Виконання службових обов'язків в умовах жорсткого дефіциту часу, в стані підвищеного емоційного і фізичного напруження, пов'язаного з високою відповідальністю за якість виконання завдань, потребують мобілізації всіх

фізичних і психічних можливостей фахівця, його вміння керувати власними почуттями та станами [330].

Реалізація цього принципу сприяє зміцненню зв'язків між професійними вміннями і навичками щодо успішного виконання професійних завдань майбутніми фахівцями ЦЗ і всебічному, гармонійному розвитку особистості, її гуманістичної спрямованості. У САМ здобувачі вчаться успішно вирішувати різноманітні життєві та професійні проблеми. Це суттєво впливає на формування професійної компетентності, зростання рівня їхньої готовності до професійної діяльності, розвиток їхніх СПВЯ, прагнення до професійного самовдосконалення через реалізацію особистісного творчого потенціалу.

Принцип культуровідповідності неформальної освіти визначений на основі культурологічного підходу, відповідно до якого відбувається наповнення педагогічного процесу культурологічним змістом. Водночас зауважимо його тісний зв'язок із принципом культуровідповідності освіти, вперше обґрунтованим Ф. Дістервегом. Згідно з цим принципом освіта має орієнтуватися на досягнення світової культури, навчання в контексті суспільно-культурного середовища, включення людини в його подальший розвиток [411, с. 68]. У нашому дослідженні цей принцип ґрунтується на положеннях культурологічного підходу і сучасних культурологічних теоріях і тенденціях, на яких базується діяльність Студії акторської майстерності, і визначає культурологічні основи формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ. Цей принцип передбачає нерозривний зв'язок процесу формування соціальних і професійно важливих якостей із культурними надбаннями всього людства та свого народу, інтеграцію національної культури із загальнолюдською.

Одним із провідних завдань професійної освіти у світлі аксіологічного підходу є розвиток особистості на основі формування системи її цінностей, створення сприятливих умов для формування фізичного, психічного, морально-вольового потенціалу майбутніх фахівців під час їхнього саморозвитку. Зважаючи на це, виділяємо *принцип переосмислення ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців ЦЗ на основі єдності духовно-моральних і професійних цінностей*.

Ціннісні орієнтації особистості пов'язують внутрішній світ людини з навколишньою дійсністю й утворюють складну багаторівневу ієрархічну систему, що межує з мотиваційно-споживчою сферою та системою особистісних смислів [219]. Система ціннісних орієнтацій регулює активність людини і визначає прийнятні способи її реалізації. Це також внутрішнє джерело найважливіших життєвих цілей людини, наповнених особистісним смислом.

Принцип переосмислення ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців ЦЗ на основі єдності духовно-моральних і професійних цінностей дає змогу аналізувати процес формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у їхній творчій діяльності через визначення ціннісного ставлення до її змісту та результатів, виконуваних ролей і проектування їх особистісного сенсу на майбутню професійну діяльність; здійснювати цілеспрямований вплив на становлення й розвиток системи особистісних і професійних цінностей майбутніх фахівців ЦЗ, що сприяє переосмисленню життєвих цінностей і визначенню цінності творчості, міжособистісних стосунків, формування ставлення до людського життя як найвищої цінності.

Принцип суб'єктного саморозвитку особистості у творчій діяльності, виокремлений на основі особистісно-діяльнісного підходу, передбачав заохочення здобувачів освіти до участі у Студії акторської майстерності та загальноуніверситетських культурно-мистецьких виховних заходах, допомогу в пізнанні самих себе; формування мотивації до постійного саморозвитку та самовдосконалення, цілеспрямоване визначення морально-духовних цінностей і змістовних орієнтирів та сприяв вияву їхньої самореалізації (самоактуалізації), тобто їхнього прагнення до якомога повнішого розкриття і розвитку своїх особистісних можливостей під час роботи над роллю, обговорення драматургії п'єси, розкриття особливостей персонажу, що втілюється, тощо. Цей принцип сприяє вияву у здобувачів в позааудиторній виховній роботі ініціативності, інноваційного мислення і креативності, здатностей творчо підходити до вирішення складних питань, зокрема професійних.

Оскільки участь у позааудиторній виховній роботі є добровільною, саме позитивне емоційне ставлення до діяльності відіграє особливу роль у досягненні успіхів. У САМ ми прагнули заохочувати здобувачів освіти до самостійної роботи над виставами, оскільки самостійність особистості також є метою і умовою ефективного формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ. На наше переконання, лише під час переходу до творчої діяльності самостійність реалізується повністю, а відтак зростають і продуктивність пізнання, вміння самостійно ухвалювати рішення, формуються прагнення до самовиховання, самовдосконалення, саморозвитку, зокрема професійного.

У контексті ресурсного підходу до формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ закономірним видається визначення *принципу рефлексії власної творчої діяльності*, який відрізняється поєднанням емоційного, когнітивного та власне творчого аспектів. У зв'язку з цим можна виокремити такі напрями рефлексивної діяльності: *особистісно-творча рефлексія*, націлена на створення власної Я-концепції, творчої орієнтації, мотивації, усвідомлення своїх здібностей; *виконавська рефлексія*: свідоме самопізнання через інтерпретацію художнього образу, неодмінний самоконтроль, аналіз та корегування методів роботи над роллю, регуляція власних емоційних станів та інтелектуальний контроль своїх дій на репетиціях і під час вистави; *професійна рефлексія* – аналіз власного мистецького досвіду та формування власних рефлексивних умінь для застосування у професійній діяльності. Цей принцип передбачає інтегрований розвиток інтелектуально-пізнавальних, мнемічних, емоційно-вольових, організаційно-управлінських, комунікативних і психофізіологічних якостей особистості майбутніх фахівців ЦЗ.

Усі перераховані вище принципи взаємопов'язані та підпорядковуються основній меті проєктованої моделі – ефективному формуванню комплексу СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ під час занять у Студії акторської майстерності.

Мистецько-освітня діяльність Студії акторської майстерності, зокрема, музична, хореографічна, літературна й театральна, передбачає цілеспрямоване формування комплексу СПВЯ, що умовно поділені на групи – інтелектуально-

пізнавальні, мнемічні, емоційно-вольові, організаційно-управлінські, комунікативні та психофізіологічні [33] (детальна характеристика цих груп СПВЯ подана у підрозділі 2.1).

Студія акторської майстерності у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, яка успішно функціонує з 2016 р. За час існування Студії було поставлено 200 вистав, присвячених значущим для України подіям історії та культури, серед яких: «Берестечко» та «Маруся Чурай» Л. Костенко, «Пропала грамота» та «Ніч перед Різдвом» М. Гоголя, «Катерина» Т. Шевченка, «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького, «Наталка Полтавка» І. Котляревського, «Ромео і Джульєтта» В. Шекспіра, «Чорнобильська молитва» за мотивами книги С. Алексієвич, «Ми не боїмося смерті заради свободи» до Дня Героїв Небесної сотні, вечори українських традицій та колядок «Вечори на хуторі на сучасний лад» та «Різдво: час після часу», святкові вечори для жінок закладу, матерів та бабусь курсантів і студентів «Будь вівік благословенна мамо», заходи, присвячені пам'яті Т. Шевченка тощо [41, с. 193]. Окрім того учасники Студії організовують і беруть активну участь у благодійних і просвітницьких заходах, зокрема для 400 школярів початкових шкіл м. Львова був проведений ознайомче-пізнавальний захід «В гостях у рятувальників», а для вихованців сиротинців Львівської області (с. Мельничне, Турківської ОТГ) були організовані ігри, різдвяні дійства з подарунками. Активну участь брали учасники САМ у щорічній патріотичній акції «Естафета поколінь», благодійному концерті, організованому з метою збору коштів на 95 бригаду ЗСУ «Холодний яр» та в роботі з внутрішньо переміщеними особами з особливими потребами.

САМ виконує дві основні функції: соціально-виховну, що полягає в організації змістовної освітньо-дозвілєвої діяльності, зміцненні та розвитку колективу Студії, та художньо-творчу, що передбачає залучення здобувачів освіти до театрального мистецтва, сценічної творчості, естетичного розвитку, активної творчої діяльності.

Естетичне, патріотичне, духовно-моральне виховання майбутніх фахівців ЦЗ є важливою та невід'ємною складовою становлення їхньої особистості. Крім

того, під час роботи над виставою та її презентації відбувається процес соціального виховання, розвиток міжособистісних стосунків, творчих здібностей і соціально важливих якостей здобувачів. У результаті, учасники САМ поступово відчують зростання загальної культури та суспільної активності, розширення своїх інтелектуальних і творчих можливостей, набуття нових комунікативних умінь і навичок, поліпшення культури мовлення.

Організаційно-методичний блок містить організаційно-педагогічні умови формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності, методику та науково-методичне забезпечення цього процесу.

Вивчення науково-педагогічних джерел із проблеми нашого дослідження показало, що ефективність формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ значною мірою залежить від створення необхідних організаційно-педагогічних умов.

У довідковій літературі «умова» визначається як: 1) необхідна обставина, яка уможливорює здійснення, створення чогось або сприяє чомусь; 2) правила, які існують або встановлені у певній сфері життєдіяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; 3) обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь; 4) сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [328, с. 441].

Філософське трактування цього поняття пов'язано з відношенням предмета до явищ довкілля, без яких він існувати не може: «те, від чого залежить щось інше (що зумовлюється); істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), з наявності якого з необхідністю впливає існування даного явища» [371, с. 707]. Тобто сукупність певних умов явища утворює середовище для його виникнення, існування і розвитку.

У психологічній науці термін «умова» розглядається з огляду психічного розвитку особистості, що проявляється через взаємозв'язок внутрішніх і зовнішніх факторів, які представляють психологічний розвиток людини, впливаючи на динаміку і результат процесу розвитку як системне, інтеграційне, узагальнене утворення, що виявляється в особливостях професіогенезу, із

визначенням структурних компонентів – комунікативного, мотиваційного, професійного, індивідуально-психологічного, емоційно-вольового [285].

Умова в педагогічних дослідженнях стосується всіх складових навчально-виховного процесу, що зумовлює різноманітні підходи до цього поняття. Значний внесок в обґрунтування поняття «педагогічна умова» зробили А. Алексюк [3], О. Бойко [51], І. Зязюн [118], А. Капля [126], А. Литвин [186], В. Манько [207], О. Пехота [266], Л. Руденко [307] та ін.

Зокрема А. Алексюк визначає педагогічні умови як зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на досягнення певної мети [3] та детально аналізує такі аспекти педагогічних умов, як: умови формування особистості (роль соціального середовища, педагогічного колективу та сім'ї у формуванні цінностей і переконань здобувачів освіти, вплив психологічного клімату в навчальному закладі на особистісний розвиток, тощо), організаційно-методичні умови (планування навчального процесу з урахуванням різних вікових і психофізичних особливостей здобувачів, впровадження інтерактивних методів навчання для активізації пізнавальної діяльності та ін.), матеріально-технічні умови (забезпечення сучасним обладнанням, ресурсами та технологіями як важливого аспекту якісного освітнього процесу), а також створення умов для розвитку внутрішньої мотивації учнів, що сприяє успішному досягненню освітніх цілей [3].

На думку В. Манька педагогічні умови – це сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечує результативність освітнього процесу і відповідає психологічним і педагогічним критеріям оптимальності [207].

О. Пехота визначає педагогічні умови як систему форм, методів, матеріального забезпечення, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи були суб'єктивно створені, необхідну для досягнення певної педагогічної мети [266] та виділяє такі педагогічні умови, що забезпечують ефективність освітнього процесу: гуманізація освіти (індивідуальний підхід, урахування особистісних потреб і можливостей як базовий принцип організації навчання); інтерактивне середовище і створення умов для активного залучення здобувачів освіти до

навчального процесу; компетентнісний підхід як умова формування ключових компетентностей – комунікативної, соціальної, інформаційної тощо, а також забезпечення практичної спрямованості знань; формування мотивації до навчання через включення учнів у проєктну та дослідницьку діяльність і створення умов для розкриття творчого потенціалу кожного учня [266].

Ефективність формування професійної рефлексії майбутніх офіцерів Збройних Сил України, на думку Л.Руденко і Р. Лашти, забезпечить реалізація наступних педагогічних умов: «формування рефлексивного освітньо-виховного середовища ВВНЗ; запровадження освітніх програм розвитку професійної рефлексії та активних рефлексивно-діяльнісних технологій навчання майбутніх офіцерів; налагодження та підтримання суб'єкт-суб'єктної взаємодії суб'єктів освітньої діяльності ВВНЗ» [307, с. 126].

Педагогічними умовами формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів ЗСУ, за визначенням А. Окаєвич, є сукупність чинників, що поєднують нормативну базу, навчально-методичне забезпечення, налагоджену взаємодію учасників освітнього процесу, відповідні форми, методи і технології навчання, та реалізація яких забезпечує формування у здобувачів освіти соціальний і професійно важливих якостей і компетентностей, достатніх для виконання професійних функцій на первинних посадах [241, с. 122].

У дослідженні О. Бойка визначено організаційно-педагогічні і методичні умови формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки у ВВНЗ, а саме: «цілеспрямоване формування і вдосконалення світоглядних, ціннісних, моральних, культурних, естетичних, громадянських і професійних якостей майбутніх офіцерів як лідерів у підрозділах; вплив на цінності та мотивацію курсантів до подальшого професійного становлення на первинних посадах і самореалізацію себе як лідерів – суб'єктів військово-професійної діяльності; аналіз зміни рівнів розвиненості окремих особистісних якостей курсантів у процесі професійної підготовки у ВВНЗ, ступеня їх професійної підготовленості, соціальної активності, свідомої саморегуляції у складних ситуаціях, самооцінки своєї поведінки, дій і якостей з

точки зору їх відповідності вимогам суспільства; урахування в навчально-виховному процесі ВВНЗ індивідуальних, вікових і соціально-психічних особливостей курсантів, динаміку їх змін, знаходження найбільш адекватних способів впливу на їх професійну підготовку тощо» [49, с 394-425].

Н. Кибальна пропонує педагогічні умови, що позитивно впливають на ефективність і результативність процесу виховання професійної відповідальності у майбутніх фахівців ЦЗ: «цілеспрямована позитивна мотивація майбутніх фахівців ЦЗ на необхідність прояву відповідальності у професійній діяльності; набуття майбутніми фахівцями цивільного захисту досвіду відповідальної поведінки на основі єдності аудиторної та позааудиторної роботи; активізація самостійної діяльності майбутніх фахівців ЦЗ у навчально-виховному процесі» ЗВО із специфічними умовами навчання [128].

За визначенням Л. Лимаренко, педагогічні умови – це різнопланові обставини, які завжди спрямовані на професійне зростання майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки [181, с. 252], а організаційно-педагогічні умови – взаємопов'язані елементи цілісної системи, об'єктивно складені чи суб'єктивно створені, які сприяють досягненню поставленої педагогічної мети, вирішенню завдань й охоплюють освітнє середовище, обставини педагогічного процесу, діяльність суб'єктів, зміст навчання, форми, методи та технології навчально-виховної взаємодії особистостей учасників освітнього процесу [181, с. 254-255]. Дослідниця визначає такі організаційно-педагогічні умови діяльності студентського театру: «забезпечення спрямованості освітнього художньо-творчого середовища на вирішення професійно-педагогічних завдань; домінування й активне використання театральних тренінгових технологій в освітньому процесі студентського театру; суб'єкт-суб'єктна взаємодія в багаторівневій комунікації учасників студентського театру; послідовність діяльності студентського театру в професійній підготовці майбутнього педагога» [181, с. 255].

Узагальнюючи результати аналізу наукової літератури, ми опираємось на думку А. Литвина, який трактує організаційно-педагогічні умови як «сукупність

спеціально спроектованих можливостей (обставин) змісту, форм, методів навчально-виховного процесу, що забезпечують ефективне управління функціонуванням і розвитком процесуальної складової освітньої системи та якість навчання (професійної підготовки)» [186, с.46]. Це дало підстави визначити ***організаційно-педагогічні умови формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності*** як сукупність чинників та обставин, що базуються на інтересах і можливостях здобувачів освіти, потребах до самовдосконалення і саморозвитку, сприяють вихованню висококваліфікованих фахівців з належним рівнем розвитку соціальних і професійно важливих якостей, необхідних для успішного виконання функціональних обов'язків. Вони передбачають: використання засобів неформальної освіти у підготовці майбутніх фахівців ЦЗ та реалізацію відповідного методичного забезпечення; підвищення мотивації здобувачів, залучення майбутніх фахівців ЦЗ до творчої діяльності у Студії акторської майстерності; впровадження тренінгу «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» для формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ тощо.

Охарактеризуємо умови та вимоги кожної з них щодо формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності.

Перша організаційно-педагогічна умова – *використання засобів неформальної освіти у підготовці майбутніх фахівців цивільного захисту та реалізація відповідного методичного забезпечення.*

Використання засобів неформальної освіти у підготовці майбутніх фахівців ЦЗ є сучасною тенденцією, спрямованою на підвищення якості їхньої професійної підготовки, формування ключових компетентностей та адаптацію до викликів реального середовища. Використання цих засобів і методичного забезпечення сприяє інтеграції практичного досвіду, розвитку комунікативних, лідерських та інших СПВЯ, гостро необхідних для успішної фахової діяльності фахівців ЦЗ.

Неформальна освіта, яка здійснюється у мистецьких гуртках, студіях, художніх колективах, сприяє реалізації майбутніх фахівців не уявно, а фактично,

оскільки під час цієї діяльності їм пропонуються певні завдання, для вирішення яких потрібно застосовувати самостійний творчий пошук, уяву, що, своєю чергою, активізує когнітивні процеси і підвищення рівня акторської майстерності

Це систематична, послідовна, цілеспрямована мистецько-освітня діяльність, що виконується в умовах відповідного соціокультурного середовища та позитивного ставлення науково-педагогічного складу ЗВО до збагачення формальної освіти здобувачів неформальною мистецькою [349, с. 43]. Ця робота не буде успішною без розроблення і впровадження відповідного методичного забезпечення.

Методичне забезпечення Студії акторської майстерності є ключовим елементом, який сприяє організації ефективного виховного процесу, розвитку акторських здібностей учасників та досягненню поставлених педагогічних цілей – формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ. Воно містить комплекс методик, інструментів і матеріалів, спрямованих на формування творчих, інтелектуально-пізнавальних, мнемічних, емоційно-вольових, організаційно-управлінських, комунікативних та розвиток психофізіологічних навичок у здобувачів освіти.

Мета та завдання методичного забезпечення полягає у забезпеченні системного та поетапного формування СПВЯ учасників студії через формування навичок сценічного самовираження, розвиток акторської техніки (жести, міміка, пластика, голос, дикція), формування навичок роботи в колективі (партнерство, взаємодія на сцені), навчання імпровізації та здатності адаптуватися до різних сценічних ситуацій, Поглиблення знань про театральне мистецтво, драматургію, режисуру.

Методичне забезпечення охоплює: план роботи Студії акторської майстерності (Додаток Б); дидактичні матеріали, що вміщують збірки етюдів, діалогів, монологів, тексти п'єс різних жанрів і стилів, сценарії виховних заходів [36], записи театральних постановок і фільмів для обговорення, тренінги тощо.

Методичне забезпечення студії акторської майстерності розроблене для розвитку творчого потенціалу учасників. Його ефективна реалізація дозволяє не

лише формувати базові акторські вміння, але й розвивати особистісні якості, такі як впевненість у собі, креативність та емоційний інтелект.

Друга організаційно-педагогічна умова – залучення майбутніх фахівців служби цивільного захисту до творчої діяльності у Студії акторської майстерності.

Метою залучення майбутніх фахівців ЦЗ до творчої діяльності у Студії акторської майстерності є стимулювання їхнього особистісно-професійного розвитку шляхом задоволення соціокультурних і освітньо-професійних потреб, морально-духовного, соціального й мистецького розвитку, що передбачає активізацію внутрішнього творчого потенціалу людини; гармонізацію психоемоційного й фізичного стану здобувача освіти; розвиток його індивідуальності; виховання національної свідомості, формування навичок продуктивного проведення вільного часу; активне й діяльне засвоєння різних видів мистецтва та прогнозування можливостей їх використання в професійних ситуаціях [349, с. 41].

Творча діяльність у САМ включає музичну, хореографічну, літературну й театральну мистецьку діяльність. Зміст визначається [349, с. 43]:

- знаннями з мистецтва: музичного (народна, академічна, естрадна манера співу; класифікацію голосів; музичні інструменти тощо); хореографічного (назви хореографічних рухів класичного та сучасного танців; класифікацій танців; сучасні танцювальні тренди тощо); літературного й театального (література як вид мистецтва, театр та основні компоненти театального мистецтва; специфіка театального мистецтва, стилі та жанри театру, основи драматургії; особливості сценічної культури тощо);
- уміннями і навичками з певного виду мистецтва: відтворювати народну, академічну чи естрадну манеру співу; грати на музичному інструменті; володіти основами сценічної мови (дикція, інтонація, артикуляція); створювати художній образ, використовуючи різноманітність власних ресурсів; відтворювати танцювальну техніку народної, класичної, східної чи сучасної хореографії; здійснювати аналіз драматичних творів; послуговуватися мімікою й жестами для

підсилення емоційного впливу; застосовувати грим (маски), костюми, декорації [349, с. 43];

- досвідом емоційного ставлення до глядачів, який проявляється в почутті відповідальності, спроможності долати перешкоди, наполегливості, рішучості, терплячості, ініціативності, дисциплінованості, психологічній стійкості, адаптивності, самокритичності, креативності під час вирішення проблем; вільним поведженням на сцені та перед камерами; умінням не лише контролювати власні емоції, а й передавати їх, щоб кожен у залі відчув глибину художнього задуму;

- іншими соціальними й професійними якостями майбутніх фахівців ЦЗ, зокрема: дисциплінованість, належним рівнем духовної культури (повага до інших, доброзичливість, чуйність, милосердя, людяність, емпатія); уміннями слухати й чути інших, спостерігати й розуміти вербальну й невербальну поведінку, активізувати поведінку інших, реалізувати міждисциплінарні зв'язки, виявляти та інтерпретувати соціальні потреби; культурою мовлення, здатністю доцільно використовувати невербальні засоби спілкування, стежити за зовнішнім виглядом тощо [349, с. 43].

Залучення майбутніх фахівців служби цивільного захисту до творчої діяльності, зокрема у Студії акторської майстерності, є важливою умовою розвитку їхніх соціальних, психологічних і професійних якостей. Акторська майстерність не лише формує творчі здібності, а й сприяє вдосконаленню комунікативних навичок, розвитку емоційної стійкості, адаптивності, лідерських якостей та вміння працювати у команді. Ці компетентності є ключовими для фахівців, які працюють у стресових і надзвичайних умовах.

Третя організаційно-педагогічна умова – *впровадження тренінгу «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» для формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ.*

У Студії акторської майстерності тренінги застосовуються на початковому етапі роботи над створенням вистави. Вони спрямовані на опанування основних елементів майстерності актора та є ефективною формою індивідуальної та колективної роботи. Заняття у САМ відбуваються відповідно до принципу

послідовності й систематичності, з постійним поверненням до вже опрацьованого матеріалу. Іншими словами, під час тренінгів учасники Студії вдосконалюють себе: своє тіло, голос, міміку, слово, активізуючи когнітивні процеси, розвиваючи емоційно-вольову сферу, рефлексивні здатності.

Тренінг «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» має на меті формування емоційної стійкості, розвиток комунікативних навичок (вироблення умінь активного слухання, взаємодії з партнерами тощо) та навичок роботи у команді, підвищення самооцінки і впевненості, розвиток креативного мислення та адаптивності. Тренінг спрямований на вияв у здобувачів в позааудиторній виховній роботі ініціативності, інноваційного мислення і креативності, здатності творчо підходити до вирішення складних питань, зокрема професійних. Він допомагає учасникам у пізнанні самих себе; формує мотивацію до постійного саморозвитку та самовдосконалення та сприяє вияву їхнього особистісного потенціалу, прагнення до якомога повнішого розкриття і розвитку своїх внутрішніх ресурсів під час роботи над роллю, обговорення драматургії п'єси, розкриття особливостей персонажу, що втілюється, тощо. Такий підхід до роботи з акторами Студії сприяє їхній самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Акторські тренінги, що базуються на роботі з емоціями, допомагають майбутнім фахівцям цивільного захисту керувати своїми реакціями в екстремальних умовах. Наприклад, вправи на контроль дихання та вираження емоцій сприяють розвитку навичок стабілізації психоемоційного стану, що є важливим у стресових ситуаціях [36].

Заняття з акторської майстерності передбачають виконання інтерактивних вправ, спрямованих на покращення вербальної і невербальної комунікації. Це особливо важливо для майбутніх рятувальників, які мають вміти ефективно передавати інформацію, підтримувати контакт з постраждалими та взаємодіяти з командою (Додаток В).

Акторські техніки передбачають також групові вправи, що розвивають довіру, взаєморозуміння та співпрацю. У процесі тренінгів майбутні фахівці

вчатися координувати свої дії з іншими, розвиваючи навички лідерства, підпорядкування та ефективної взаємодії в команді (Додаток В).

Регулярне виконання акторських вправ, таких як сценічні діалоги та рольові ігри, а також виступи на сцені сприяє розвитку впевненості у своїх силах, що додає майбутнім фахівцям ЦЗ впевненості діяти навіть у складних умовах, зберігаючи спокій і рішучість.

Таким чином, Студія акторської майстерності пропонує інтерактивне середовище, де майбутні фахівці цивільного захисту можуть розвивати СПВЯ, необхідні для ефективного виконання їхніх функціональних обов'язків (емоційну стійкість, комунікативні навички, навички командної роботи, лідерські якості, креативність і творчий потенціал, фізичну координацію і пластику тощо). Інтерактивне середовище студії створює безпечну атмосферу для експериментів, самовираження та самовдосконалення, що є основою для професійного становлення майбутніх фахівців ЦЗ. Вони отримують практичний досвід, який допомагає їм бути впевненими, адаптивними та ефективними в реальних умовах роботи.

Домінантою *організаційно-методичного блоку* є методика формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності, яка забезпечує взаємозв'язок формальної та неформальної освіти та базується на концептуальних положеннях формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ, опирається на організаційно-педагогічні умови реалізації цього процесу, а також розкриває основні форми і методи формування СПВЯ, які детальніше будуть викладені в наступному підрозділі.

Діагностичний блок містить комплекс оцінювальних засобів (критерії та рівні) для виявлення рівня сформованості СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ, які сприяють вдосконаленню професійної компетентності, а також передбачуваний результат побудови, упровадження та реалізації нашої моделі – позитивну динаміку розвитку соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ. Виділені критерії – *аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний і рефлексивний* – послідовно відображають розроблені в нашому дослідженні шість

груп (інтелектуально-пізнавальні, мнемічні, емоційно-вольові, організаційно-управлінські, комунікативні, психофізіологічні) СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ [33, с. 33–34]. *Аксіологічний критерій* відображає систему особистісних і професійних цінностей, які формуються у майбутніх фахівців ЦЗ в процесі творчої діяльності у САМ; *гносеологічний* – рівень обізнаності здобувачів освіти щодо професійних стандартів, етичних норм і правових аспектів професійної діяльності, знання психологічних аспектів професії, володіння техніками ефективного мовлення та самоконтролю; *праксеологічний* свідчить про практичну підготовленість фахівців ЦЗ до професійної діяльності, зокрема виконання типових функцій у повсякденній роботі та під час ліквідації загроз і наслідків надзвичайних ситуацій, а також адміністративно-посадових обов'язків за спеціалізацією; *рефлексивний* визначає здатність майбутніх фахівців ЦЗ адекватно оцінювати отриманий у Студії акторської майстерності досвід та будувати нові перспективи його використання у професійній діяльності (докладна характеристика критеріїв сформованості СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ подана у наступному розділі).

Кожну групу СПВЯ ми пропонуємо вимірювати за п'ятьма рівнями сформованості:

- пасивно-споглядальний – низький рівень;
- адаптивно-репродуктивний – нижче середнього;
- регулятивно-виконавський – середній рівень;
- функціонально-продуктивний – вище за середній;
- креативно-ініціативний – високий.

Детально кожний рівень розглянуто в розділі 3.

Отже, побудували і проаналізували структуру та функції моделі, яка відображає педагогічні цілі, теоретико-методологічні засади, організаційно-педагогічні умови та методику формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності, а також діагностичний інструментарій для вимірювання рівня їх сформованості та очікуваний результат. Модель доцільно застосовувати як інструмент оптимізації та модернізації професійної підготовки фахівців ЦЗ.

Методичні особливості формування СПВЯ майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності висвітлені в наступному підрозділі.

2.3. Методика формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності

У сучасних соціально-економічних умовах, пов'язаних із високим рівнем різноманітних ризиків і небезпек, ускладнених розв'язаною проти нашого народу жорстокою війною, від фахівців цивільного захисту суспільство вимагає не лише глибоких теоретичних знань та практичних умінь і навичок, а й розвинених СПВЯ, які забезпечують ефективну взаємодію з населенням, оперативне ухвалення рішень у кризових ситуаціях і здатність до злагодженої командної роботи.

Одним із перспективних напрямів формування цих якостей, на нашу думку, є використання елементів акторської майстерності у професійній підготовці. При цьому зазначимо, що соціально-виховний вплив театрального мистецтва, як на глядачів, так і акторів (учасників Студії), значною мірою залежить від якості та спрямованості драматургічного матеріалу, який використовується творчим колективом.

Основою театрального дійства є гра. Дослідники стверджують, що людині для того, щоб знайти себе, необхідно програти багато ролей. Через гру можна зрозуміти своє «Я», безліч власних потенцій, які розкриваються у відповідних умовах або залишаються нерозкритими [310, с. 150]. Як підкреслюють М. Andersen-Warren та R. Grainger, «без здатності грати різні ролі та змінювати їх залежно від обставин, ми навряд чи могли б називатися людьми. І зовсім не через те, що ми не змогли б зображувати інших людей, а тому, що без цього ми не змогли б взагалі з ким-небудь спілкуватися, а якщо і зуміли б встановлювати один з одним контакти, то, напевно, не змогли б їх підтримувати. Завдяки драматичній грі ми краще розуміємо і, в разі необхідності, змінюємо свою соціальну ідентичність» [401, с. 75-77].

Студія акторської майстерності як навчальний простір сприяє розвитку комунікативних навичок, емоційної стійкості, адаптивності та впевненості у власних діях, розкриває приховані таланти, потенціал і справжні сильні сторони особистості. Завдяки спеціально розробленим вправам та тренінгам майбутні фахівці ЦЗ вчаться контролювати свої емоції, моделювати поведінку в кризових ситуаціях та ефективно взаємодіяти з різними категоріями населення.

На цих засадах ґрунтується методика формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності.

У педагогічній науці терміном «методика» позначають: конкретні принципи, форми, методи та засоби, за допомогою яких здійснюється більш глибоке пізнання різноманітних педагогічних проблем та їх вирішення [306, с. 215; 398, с. 103]; сукупність способів, прийомів, засобів доцільного проведення роботи, яка втілює не стратегію, а тактику наукового пізнання [146, с. 90]. Основна функція методики полягає в організації дослідницької діяльності, що передбачає розроблення її певних алгоритмів у конкретних умовах, із конкретним педагогічним об'єктом і використанням певної системи засобів. У контексті нашого дослідження, під терміном «методика» розуміємо конкретні форми, методи і засоби формування СПВЯ майбутніх фахівців цивільного захисту в САМ.

Завдання Студії акторської майстерності полягає у формуванні навичок сценічного самовираження, розвитку акторської техніки (жести, міміка, пластика, голос, дикція), формуванні навичок роботи в колективі (партнерство, сценічна взаємодія), навчанні імпровізації та здатності адаптуватися до різних сценічних ситуацій, поглибленні знань про театральне мистецтво, драматургію, режисуру. Робота Студії передбачає: вивчення основ сценічної мови (дикція, інтонація, артикуляція); вдосконалення акторської пластики (рухи, жести, пози, танцювальні елементи) та гри; сценічну імпровізацію; роботу над текстом (аналіз художніх творів, монологів, діалогів) і підготовка сценічного виступу (репетиції, постановка) із поступовим ускладненням завдань: від базових технік (початковий рівень) до роботи над цілими сценами (поглиблений рівень).

Під час проєктування методики ми спирались на системний, синергетичний, компетентнісний, культурологічний, аксіологічний, особистісно-діяльнісний, ресурсний підходи, враховували загальні принципи виховання (цілеспрямованості; систематичності та послідовності; неперервності; урахування вікових та індивідуальних особливостей здобувачів освіти; принцип виховання в колективі та через колектив; ініціативності, креативності, активності й самостійності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії), принципи професійної освіти (професійної спрямованості навчання; міждисциплінарних зв'язків; мотивації навчання та трудової діяльності; систематичності і наступності; єдності виховання і навчання; гуманізації та гуманітаризації [185]), принципи театральної педагогіки (принцип життєвої правди; ідейної активності мистецтва; принцип дії як підґрунтя переживання й матеріалу для творчості; органічності творчості актора; творчого перевтілення актора в образ [181]) та обґрунтовані у підрозділі 2.2. специфічні принципи формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності (системного взаємозв'язку формальної та неформальної освіти у професійній підготовці фахівців ЦЗ; самоорганізації у формуванні СПВЯ; культуровідповідності неформальної освіти; вдосконалення професійної компетентності майбутнього фахівця шляхом розвитку соціальних і професійно важливих якостей; переосмислення ціннісних орієнтацій і настанов майбутніх фахівців ЦЗ на основі єдності духовно-моральних і професійних цінностей; суб'єктного саморозвитку особистості у творчій діяльності; творчої самореалізації особистості; рефлексії власної творчої діяльності).

Методика формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності передбачає теоретичний (ознайомлення з основами акторської майстерності; аналіз значення мови тіла, інтонації та емоцій у спілкуванні; психологічну підготовку з метою формування довіри серед учасників через групові інтерактиви і знайомства, розвитку впевненості в собі) і практичний (фізичні вправи, вправи на концентрацію, артикуляційні вправи, акторські етюди, сценічний рух тощо) аспекти.

Мета нашої методики полягає у: розвитку креативного мислення, емоційної саморегуляції, вміння володіти голосом та інтонацією, доречного використання жестів і міміки; формуванні навичок групової взаємодії, впевненості у собі, рефлексивних навичок та інших СПВЯ фахівців ЦЗ.

У структурі нашої методики виділяємо *мотиваційно-цільовий* та *організаційно-методичний* компоненти. Перший передбачає створення умов для професійної, мистецької та особистісної самореалізації в атмосфері співробітництва, толерантності, ефективної взаємодії та спрямований на розвиток: прагнення здобувачів освіти щодо необхідності неперервного особистісного і професійного вдосконалення; мотивації до участі у мистецькій діяльності як стимулу для розкриття власних ресурсів; СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ.

Організаційно-методичний компонент передбачає здійснення педагогічного впливу на учасників Студії з метою набуття ними нового соціального досвіду творчого й професійного самовираження та вироблення навичок використання набутих знань і вмінь для вирішення навчальних і професійних завдань [112]. Його зміст становлять форми, методи і засоби формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності.

У педагогічній науці дидактичне явище форми розглядають: як форму здобуття освіти, форму організації навчання, організаційну форму навчання. На думку Ю. Мальованого, найбільш коректним є другий варіант [205, с. 965].

Методика формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності передбачає застосування різноманітних форм (групові та індивідуальні заняття, творчі лабораторії, театральні вистави, майстер-класи, зустрічі з діячами театру, перегляд вистав та ін.) та інтерактивних методів (спонукальних, пізнавальних, творчих, рефлексивних). Розглянемо їх детальніше.

Саме форми організації навчання відображають характер спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу, їхню функціональну узгодженість, ступінь активності учасників САМ та керівника Студії [306, с. 233-234].

У професійній педагогіці існують різні класифікації форм навчання за такими критеріями (кількість здобувачів освіти, дидактична мета, вид діяльності,

домінуюча функція, тривалість навчання, характер взаємодії учасників освітнього процесу тощо). Суголосно з іншими науковцями дотримуємося думки, що найбільше відповідає основним функціям освітнього процесу – навчальній, розвивальній та виховній, а також відображає його специфічні функції, до яких відносять інтегративну, комунікативну та управлінську, розподіл форм навчання на: форми теоретичного (лекція, консультація, семінар, лабораторно-практичне заняття, залік, іспит, додаткові заняття) та практичного навчання (урок виробничого навчання, виробнича практика, випускний кваліфікаційний іспит); позаурочні форми професійної підготовки (навчальний цех, професійні гуртки, факультатив) та форми самоосвіти (діяльність за інтересами, самостійне вивчення наук, мистецтва, виробничих процесів, спостереження за довкіллям) [306, с. 234-235].

Усі форми навчання, що використовуються у САМ, мають синергійний ефект, оскільки не лише покращують професійні навички, а й формують необхідні соціальні якості, що є критично важливими для фахівців ЦЗ. Так, *групові заняття* спрямовані на розвиток командної взаємодії (вміння працювати в колективі, розподіляти обов'язки та координувати дії), комунікативних та ораторських навичок, зокрема чітку і злагоджену передачу інформації в стресових ситуаціях, лідерських якостей, адаптивності (вміння швидко реагувати на зміни обставин, приймати оптимальні рішення), формування навичок аналізу інформації та вибору оптимальних рішень у нестандартних ситуаціях тощо.

Прикладом таких занять є «Імпровізаційний батл», спрямований на розвиток комунікативних навичок, вміння швидко реагувати на зміну ситуації та чітко передавати інформацію, взаємодію в команді. Під час заняття учасники діляться на дві команди, їм пропонується певна тема або ситуація (наприклад, «екстрена прес-конференція», «аварія на підприємстві», «загублені в пустелі»). Кожна команда має лише 30 секунд на обговорення стратегії, після чого команди по черзі імпровізують на задану тему. Після виступів відбувається аналіз (рефлексія): що вдалося, які труднощі виникли, яка команда краще впоралася із завданням, що варто змінити.

Також можна запропонувати учасникам короткий сценарій, але без чітко прописаних ролей. Кожна команда має самостійно розподілити ролі, визначити лідера, підтримуючих персонажів, опонентів. Сценка розігрується двічі: спочатку в звичайному темпі, а потім у стресовій ситуації (наприклад, із додаванням несподіваних змін – нові репліки, зміна місця дії). Після цього відбувається аналіз виступу команд.

Індивідуальні заняття спрямовані на розвиток професійної самостійності, зокрема відповідальності за власні рішення та дії, поглиблене, детальніше опрацювання певних питань або деталей та афіліативних потреб власного фахового вираження. Наприклад, «**Монолог під тиском**», коли учасник за 10-15 хвилин має самостійно проаналізувати текст уривку з п'єси. Після цього він виголошує монолог, під час якого керівник Студії або інші учасники додають несподівані умови (наприклад, зміну настрою, зовнішні перешкоди, обмеження в рухах). Завдання актора – не втрачати концентрації, чітко передавати емоції та зберігати логіку персонажа. Після виконання відбувається аналіз: що вдалося, які моменти потребують доопрацювання, які рішення були найбільш ефективними.

Робота над тілесною експресією допомагає глибшому опрацюванню деталей, усвідомленню мови тіла, виразності погляду та міміки. На занятті учасник працює перед дзеркалом або камерою над передачею емоцій (наприклад, радість, страх, сум, гнів, здивування, тощо) без слів. Виконується кілька повторень із корекцією дрібних деталей (положення голови, зміни в погляді, тощо), після чого учасник аналізує власний виступ разом із керівником Студії, звертаючи увагу на виразність та правдивість виконання, обговорюючи найбільш вдалі та невдалі моменти.

Загалом, засвоєння базових елементів акторської майстерності (емоційна виразність, постановка голосу, дикція, міміка) відбувається методом індивідуальної роботи. Крім того, проводяться індивідуальні бесіди психотерапевтичного характеру (віра в себе, виявлення та усунення комплексів минулого, впевненість у власних силах тощо).

Творчі лабораторії допомагають розвинути креативність і гнучкість мислення через пошук нестандартних шляхів вирішення завдань; формують уміння імпровізувати (швидке ухвалення рішень у непередбачуваних ситуаціях); психологічну стійкість (імітація складних ситуацій у безпечному середовищі допомагає краще підготуватися до реальних викликів). Прикладами таких занять є «Випадковий сюжет», спрямований на розвиток імпровізаційних здібностей, уміння швидко ухвалювати рішення та адаптуватися до змін. Учасники витягують картки з елементами сюжету (персонаж, ситуація, місце, головний конфлікт). За п'ять хвилин вони мають самостійно придумати коротку сцену, використовуючи отримані дані. Під час виконання керівник САМ може додавати несподівані зміни (наприклад, змінити характер персонажа або умови середовища). Після того відбувається аналіз робіт: які рішення були найбільш ефективними, наскільки вдалося імпровізувати в непередбачуваній ситуації.

Творча лабораторія «Емоційний хаос» спрямована на формування психологічної стійкості, навчання керувати емоціями в складних умовах. Учасник отримує завдання розіграти сцену, під час якої його настрій або внутрішній стан буде різко змінюватися за сигналом керівника. Наприклад, персонаж починає сцену в спокійному стані, але через 30 секунд має перейти в гнів, потім – у розпач, далі – у радість тощо. Після виконання цієї вправи обговорюються труднощі та способи контролю емоцій у стресових ситуаціях.

Окрім того, у САМ ми намагаємося відстежувати появу нових театральних форм, сучасних танцювальних трендів, проводимо експерименти з пластикою і звуком, що можна побачити на наших сторінках в Інстаграмі (<https://www.instagram.com/sam_ldubgd?igsh=NjN4aHVsbTNvaTQ1>) та на каналі YouTube (<https://youtube.com/@sam_ldubgd?si=TvpgsH1i2lgwnXoH>).

Творчі лабораторії передбачають групові та індивідуальні форми роботи.

Постановка аматорських *театральних вистав* і перегляд вистав професійних театральних труп сприяє розвитку емоційної компетентності (управління власними емоціями та розуміння емоцій інших, аналіз поведінкових моделей у стресових ситуаціях), емпатії (здатність краще розуміти людей, що

опинилися у критичних ситуаціях), впевненості у собі (вміння вільно поводитися перед великою аудиторією та телекамерами, покращення публічного виступу, що важливо при інструктажах, навчаннях та роботі з підпорядкованим особовим складом і постраждалими), формуванню навичок рефлексії та самоаналізу (оцінка власної поведінки та дій через співпереживання героям вистави).

За час існування САМ (з 2016 р.) було зіграно понад 200 заходів, присвячених значущим для України подіям історії та культури, що сприяє зміцненню національної ідентичності, активної громадянської позиції. Так, за підтримки благодійного фонду «З янголом на плечі» Студія взяла участь у культурному благодійному заході «Гаївки» для відновлення стародавніх весняних традицій. Крім того, постановка аматорських театральних вистав сприяє розвитку соціальних навичок, творчого мислення та самовираження молодих людей через участь у виставі, співпрацю з іншими учасниками, хореографічними постановками та роботу над сценарієм [41], а перегляд вистав «Кайдаші», «Ніч перед Різдвом», «Наталка Полтавка», «Львівське танго» Національного драматичного театру імені Марії Заньковецької; «Я-Батурин», «Різанина» Вільного театру ОКО (м. Львів), Freedom ballet та їх подальше обговорення допомагає підвищити власний рівень майстерності та стає джерелом для натхнення.

Майстер-класи дають можливість засвоєння практичних навичок, відпрацювання конкретних алгоритмів дій через навчання у фахівців-практиків. Зустрічі з театральними діячами через історії їхніх успіхів сприяють мотивації та натхненню.

У САМ постійно відбуваються зустрічі з професійними акторами і режисерами Національного драматичного театр імені Марії Заньковецької, а також майстер-класи з хореографами провідних танцювальних колективів м. Львова («Едельвейс» та ін.).

Форми організації навчання та виховання безпосередньо пов'язані з дидактичними і виховними методами. Термін «метод» походить від грецького «μέθοδος», що означає «шлях дослідження чи пізнання теорія, вчення», тобто

спосіб організації теоретичного й практичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями об'єкта дослідження [72, с. 205].

У практиці навчання і виховання існують різні класифікації методів, які відображають комплексний підхід до характеристик їх сутності. Дослідники виокремлюють методи організації та виконання навчально-пізнавальної діяльності (словесні, наочні, практичні), методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності (дидактичні ігри, навчальні дискусії та дебати, емоційний вплив педагогів, заохочення до навчальної діяльності, покарання); методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності (опитування, письмові роботи, тестування, контрольні лабораторні та практичні роботи, машинний контроль, самоконтроль) [306, с. 236-237]. Окремо розглядаються виховні методи, проте у вищій освіті традиційно пріоритетним є виховання у процесі навчання.

Формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності значно залежить від методів і прийомів організації цього процесу, від зацікавленості й активності учасників. Тому значну увагу слід приділяти тим методам, активність яких «спричинюється їхньою проблемізацією, структурним наповненням прийомами логічного мислення (аналіз, синтез, порівняння, підсумування, узагальнення, систематизація, індукція, дедукція, аналогія) і посилюється внутрішнім коефіцієнтом активності» [322, с. 96]. Активні методи вирізняються інтенсивним викладом навчального матеріалу, діяльною позицією здобувачів освіти, самоконтролем, діалогічністю, проблемністю тощо. Ділові, рольові та імітаційні ігри, вирішення актуальних ситуаційних завдань, методи проблемного та контекстного навчання, навчальні проекти, дискусії та інші стимулюють активність здобувачів у навчально-пізнавальної діяльності, дозволяють оптимально засвоїти необхідні знання і опанувати вміння, сформувати потрібні навички та соціальні та професійно важливі якості.

Підтипом активних є інтерактивні методи, які найкраще сприяють формуванню СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ. Доцільність інтерактивних методів для підвищення ефективності освітнього процесу обґрунтовують І. Дичківська

[88], Ю. Колісник-Гуменюк [148], О. Комар [149], І. Луцик [200], Л. Пирожено, О. Пометун [281; 283], С. Сисоєва [317], М. Скрипник [325] та ін.

Існують різні класифікації інтерактивних методів [124; 281; 317; 325]. Науковці виокремлюють чотири групи цих методів: *інформаційні* (передбачають використання способів діалогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу), *пізнавальні* (для отримання нових знань, умінь і навичок, їх систематизації та творчого вдосконалення); *мотиваційні* (допомагають кожному суб'єкту освітнього процесу визначити власну позицію у ставленні до способів діяльності групи, окремих учасників, самого себе; *регулятивні* (встановлюють та приймають певні правила діалогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу) [148, с.136; 325, с. 32-43].

Узагальнивши результати вивчення науково-педагогічної літератури, у контексті нашого дослідження ми виокремлюємо *спонукальні, пізнавальні, творчі та рефлексивні* інтерактивні методи. Розглянемо їх детальніше.

Спонукальні методи спрямовані на залучення учасників до творчого процесу через створення ситуацій, що викликають інтерес, допитливість та внутрішню мотивацію. Вони допомагають сформувати відповідальність та ініціативність, здатність швидко реагувати. Прикладами таких методів є проблемні запитання, дискусії, дебати, кейс-методи, програвання етюдів, сценок тощо.

Проблемні запитання спрямовані на розвиток аналітичного мислення, швидкого прийняття рішень, моральної відповідальності тощо. Наприклад, учасникам САМ пропонується питання: *«Ви – рятувальник, що опинився перед вибором: врятувати одну людину або ризикнути життям команди заради більшої кількості постраждалих. Що ви зробите?»* Учасники мають аргументувати свою позицію, використовуючи логіку, емоційну виразність та професійні принципи. Після відповідей можна змінити обставини, спонукаючи здобувачів переглянути свої рішення.

Дискусії покликані сформувати та розвинути комунікативні навички, вміння висловлювати думку та відстоювати позицію. Прикладом може слугувати тема: *«Що важливіше для фахівця цивільного захисту: інтуїція чи*

алгоритмічність дій?» Учасники розподіляються на групи, де кожен висловлює свою точку зору, наводячи приклади з реального життя. Акцент робиться на акторську виразність: учасники мають переконувати не лише словами, а й мовою тіла, жестами, інтонацією. Дискусії у САМ також відбуваються під час вибору п'єси для постановки, коли кожен учасник висловлюється за і проти постановки, аргументуючи власний вибір.

Дебати спрямовані на розвиток лідерських якостей, командної роботи, стресостійкості тощо. Команди мають аргументувати протилежні погляди на певне питання. **Наприклад**, *«Чи можна порушувати правила заради порятунку життя?»*. Одна команда виступає за важливість дотримання протоколів, інша обґрунтовує необхідність імпровізації в критичних ситуаціях. Під час дебатів можна створювати несподівані ситуації, змінювати правила, щоб перевірити адаптивність учасників.

Мета кейс-методів – практичне застосування знань у нестандартних ситуаціях, аналіз складних рішень. Наприклад, учасник отримує кейс: *«Рятувальник на місці аварії: як швидко оцінити ситуацію та розподілити ресурси?»* Завдання полягає у розробленні плану дій за обмежений час, використовуючи акторські навички для емоційного моделювання ситуації. Потім команда інсценізує виконання цього плану.

Програвання етюдів на різноманітну тематику допомагає тренуванню емоційної витримки, розвитку емпатії, професійної відповідальності тощо. Наприклад, етюд «Рятувальник повідомляє родині погані новини», коли один учасник грає рятувальника, а інший – члена сім'ї. Завдання полягає у передачі складних емоцій, зберігаючи професіоналізм та людяність. Потім відбувається аналіз виконання: що вдалося, які моменти потрібно допрацювати.

Розігрування сценок сприяє розширенню професійного світогляду, навчає імпровізації в кризових умовах. Сцена «Непередбачена небезпека»: учасник (фахівець ЦЗ) має переконати постраждалого евакуюватися з небезпечної зони. Можна ускладнювати завдання (наприклад, паніка постраждалого, різка зміна ситуації), змушуючи учасників швидко адаптуватися. Використання таких

реалістичних ситуацій допомагає здобувачам краще підготуватися до майбутньої професійної діяльності.

Пізнавальні методи зорієнтовані на глибоке засвоєння інформації, розвиток логічного та аналітичного мислення. Вони базуються на активній взаємодії учасників та сприяють формуванню навичок аналізу, синтезу й оцінювання інформації. До пізнавальних методів відносимо оглядові лекції з історії театру, екскурсії в театри та музеї, зустрічі з професійними акторами і режисерами, а також обмін досвідом, оскільки багато учасників до вступу у САМ відвідували різні творчі колективи, а також рольові ігри, симуляції, мозковий штурм, аналіз ситуацій (*case study*) тощо.

Рольові ігри спрямовані на розвиток усіх груп СПВЯ (підрозділ 2.1), залежно від завдання. Наприклад, учасники отримують завдання розіграти сцену порятунку людини із замкненого простору (наприклад, з будівлі, що охоплена пожежею). Кожен учасник має діяти відповідно до своєї ролі (рятувальник, постраждалий, свідок, координатор операції, журналіст на місці аварії, тощо), імпровізувати, аналізувати ситуацію та знаходити оптимальні рішення.

Під час обговорення сценарію майбутньої вистави відбуваються проби на роль, оголошується кастинг, де всі бажаючі можуть спробувати себе.

Мета симуляцій полягає у практичному застосуванні знань у максимально реалістичних умовах, а також розвитку практично усіх груп СПВЯ. Учасники розігрують різноманітні соціальні або побутові ситуації (конфлікт у родині, важливі переговори, випадкова зустріч після довгої розлуки). Це дозволяє навчитися природно реагувати на непередбачувані репліки або дії партнерів, розвиває гнучкість мислення, швидкість реакції та вміння взаємодіяти з партнером у реальному часі.

Можна запропонувати розіграти сцену «*Фахівець ЦЗ у натовпі*», коли один із учасників грає рятувальника, інші – розгублений натовп, у якому є панікери, ті, хто не хоче підкорятися командам, і ті, хто чинить опір. Завдання рятувальника – знайти правильний підхід до кожного, організувати евакуацію, переконати людей

дотримуватися інструкцій. Після виконання сцени відбувається обговорення: які методи комунікації спрацювали найкраще.

Сценічні проби як один із видів симуляції постійно використовується в САМ і дозволяють акторам експериментувати з різними образами, стилями гри, емоційними станами та поведінковими моделями. Щоб краще зрозуміти мотивацію героя та зробити гру актора більш переконливою, випробовують різні варіанти поведінки персонажа, його манеру говорити, рухатися та реагувати на події.

Для пошуку нестандартних рішень, розвитку креативного мислення використовується мозковий штурм. Наприклад, учасникам пропонується придумати різні способи передачі емоції страху лише за допомогою міміки, жестів і пози тіла. Учасники по черзі представляють свої ідеї, а група аналізує, які методи працюють найбільш переконливо. Обговорюється, як ці навички можна використовувати в сценах, що зображують стресові або критичні ситуації. Або групі пропонується ситуація (наприклад, зустріч старих друзів, пошук загубленого предмета, сварка), яку вони повинні розіграти без слів, використовуючи лише мову тіла. Можна запропонувати виконати монолог без слів, використовуючи лише міміку, пластику тіла та мову жестів. Решта учасників має зрозуміти з тілесної експресії, про що йдеться.

Вправа «Крокодил» спрямована на відпрацювання жестикуляції та міміки, допомагає зробити мову тіла більш пластичною, різноманітною та багатогою. Під час виконання вправи група учасників розбивається на пари. Ведучий пропонує одному із учасників тему (не більше 3-х слів), так щоб інший не чув. По-черзі перші номери розповідають почуту історію виключно мовою жестів. Решта учасників має зрозуміти з міміки та жестів другого учасника, про що йдеться в історії.

Аналіз мізансцен (розташування акторів, предметів та світла на сцені) є важливим інструментом навчання акторської майстерності, оскільки дозволяє глибше розуміти композицію, символізм (наприклад, горизонтальне розташування акторів може символізувати рівноправність, а вертикальне –

підкреслювати владу або підпорядкування) та взаємодію між персонажами, емоційний стан героїв та підсилювати драматургію (наприклад, положення тіла, кут нахилу голови або навіть напрямок погляду можуть змінити емоційне забарвлення сцени).

Аналіз ситуацій (*case study*) спрямований на розвиток критичного мислення, навичок оцінювання та ухвалення рішень. Наприклад, керівник Студії описує реальний випадок, коли через надмірні емоції або неправильну оцінку ситуації була зроблена помилка (на сцені під час вистави, на робочому місці, під час ліквідації аварії тощо). Учасники обговорюють ситуацію: що пішло не так, чи були альтернативні варіанти, а потім група розігрує сцену, в якій необхідно виправити помилку, застосовуючи нові знання.

Творчі методи сприяють розвитку креативності, нестандартного мислення та гнучкості в ухваленні рішень. Вони допомагають фахівцям цивільного захисту швидко адаптуватися до непередбачуваних обставин та шукати нові шляхи вирішення проблем. Прикладами таких методів є інтерактивні вправи, імпровізація, театральні постановки, проєктні роботи тощо.

Інтерактивні вправи спрямовані на розвиток швидкості реакції, вміння працювати в команді та знаходити нестандартні рішення. Наприклад, вправа «Ланцюг порятунку». Учасники стають у коло, кожен отримує певну роль (рятувальник, медик, потерпілий, координатор, журналіст тощо). Керівник озвучує кризову ситуацію (евакуація людей під час пожежі, повені, вибух на підприємстві, допомога постраждалому після землетрусу, порятунок людини з автомобіля після аварії тощо), а кожен учасник має запропонувати своє рішення в межах своєї ролі. Після того група аналізує, які варіанти були найефективнішими та як можна покращити взаємодію між учасниками.

Мета імпровізацій – навчитися швидко та гнучко реагувати на зміну обставин, проявляти креативність у нестандартних ситуаціях, взаємодіяти з партнером без попередньої підготовки. Можна попросити учасників зімітувати рятувальну операцію без використання слів, лише за допомогою жестів і міміки.

Після виконання вправи відбувається обговорення, як невербальні сигнали допомагають у критичних ситуаціях.

Можна запропонувати загальний сценарій ситуації, але без прописаних реплік чи деталей, наприклад «Зустріч двох людей, які вперше бачать один одного, і один з них має щось приховувати». Запропонувати учасникам розіграти ту ж сцену в певному жанрі (трагедія, комедія, драма, абсурд) або обмежити акторів певними словами або виконанням певних рухів («Розмова двох людей, які можуть вимовляти тільки запитання»).

Досвід театральних постановок свідчить, що вони сприяють розвитку самоорганізації, навичок командної взаємодії, емоційної стійкості, здатності передавати важливі соціальні повідомлення, вільно поводитися перед аудиторією. Крім великих театральних постановок, можна також використовувати розігрування невеликих етюдів, виконання різних вправ. Наприклад, вправа «Я – майстер у...», коли всім учасникам пропонується поміркувати кілька хвилин, «великим майстром» якої справи вони є і повідомити про це.

Можна просити зімітувати виконання декількох нескладних завдань збираємося в подорож, готуємо вечерю тощо). Учасники поділяються на пари і під час виконання уявних дій віддзеркалюють рухи один одного. Потім партнери міняються місцями.

Проектні роботи у САМ охоплюють роботу над театральними постановками та організацію відкритих показів для широкої аудиторії – від написання сценаріїв майбутніх мистецьких дійств і репетиції до реалізації вистав на рівні Університету або гостьових виступів під час благодійних концертів на підтримку ЗСУ («Гаївки у Шевченківському гаю» за підтримки благодійного фонду «З янголом на плечі», добродійний концерт зі збору коштів для 95 бригади «Холодний яр» та ін.). Як правило, робота над проектом триває три місяці.

Рефлексивні методи спрямовані на аналіз власного досвіду, самооцінку та роздуми над власними рішеннями й емоціями. Вони допомагають формувати емоційну стійкість, психологічну саморегуляцію та професійну відповідальність, афіліативні потреби власного фахового вираження. Прикладами таких методів є

самооцінювання, аналіз власної творчої діяльності в САМ, написання рефлексивних есе, колективний аналіз подій тощо. Розглянемо їх детальніше.

Самооцінювання спрямоване на розвиток здатності об'єктивно оцінювати власну акторську гру, виявляти сильні та слабкі сторони, формувати самокритичність та мотивацію до розвитку. Після імпровізаційної вправи або сценки, після участі у театральній постановці учасники аналізують свої дії: як вони взаємодіяли з партнерами, чи вдалося передати емоційний стан персонажа, чи правильно використовували голос та міміку. При цьому важливо зосередитися не лише на недоліках, а й на тому, що вдалося найкраще. Це сприяє розвитку самосвідомості, відповідальності за свої дії та впевненості у своїх навичках, прагнення самовдосконалюватися.

Аналіз власної творчої діяльності у САМ допомагає усвідомлено підходити до своїх творчих процесів, визначати чинники, що впливають на ефективність роботи, розвивати навички самоаналізу. Учасники можуть переглядати відеозаписи своїх виступів і робити письмовий або усний аналіз того, як змінилася їхня акторська майстерність із часом, які труднощі виникали у процесі роботи, які емоції вони відчували до, під час і після виступу. Такі завдання допомагають сформувати відповідальність, емоційну стійкість, рефлексію та гнучкість у роботі над помилками.

Мета написання рефлексивних есе – навчитися аналізувати свої почуття, рішення та професійний розвиток через письмову рефлексію, формувати навички саморефлексії та критичного мислення. Учасникам пропонується написати есе *«Я у критичній ситуації: як я відреагував би?»*, проаналізувати свої сильні сторони, страхи, можливі стратегії дій у певній екстремальній ситуації (наприклад, під час аварії, пожежі чи іншої надзвичайної події). Це допомагає розвинути професійну відповідальність, психологічну стійкість та усвідомлення своїх реакцій у стресових ситуаціях.

Колективний аналіз подій вчить обговорювати власні та чужі помилки без осуду, розвивати командну рефлексію, підтримку та вміння знаходити спільні рішення. Учасники переглядають, наприклад, відеозаписи своїх виступів, а потім

кожен висловлює свою думку про те, що вдалося передати найкраще, а що можна було зробити інакше, чи могли інші підходи змінити результат. Такий метод розвиває командну взаємодію, емпатію та вміння конструктивно сприймати критику.

Використання рефлексивних методів у Студії акторської майстерності допомагає майбутнім фахівцям ЦЗ не лише вдосконалювати свої професійні якості, а й краще розуміти власні емоції, розвивати самоконтроль і психологічну витривалість (Додаток Г).

Відповідно до визначених груп СПВЯ (підрозд. 2.1) та з урахуванням організаційно-педагогічних умов їх формування (підрозд. 2.2) розроблена методика формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності передбачає використання засобів впливу мистецтва театру на системне та поетапне формування СПВЯ.

Основним засобом вважаємо тренінг акторської майстерності, спрямований на розвиток комунікативних здібностей, мовної культури, фантазії та творчого мислення, соціального інтелекту майбутнього фахівця ЦЗ у процесі роботи над словом, для зняття «соціального тиску», розкріпачення, вивільнення творчих сил особистості. Під час тренінгу учасники залучаються до таких видів творчо-мистецької діяльності:

- різноманітні вправи на розслаблення, концентрацію уваги, голосові та дихальні тренування, на розвиток пластики та рухливості;
- втілення різноманітних етюдів, робота над п'єсами різного жанру для розвитку групи інтелектуально-пізнавальних якостей;
- використання ігрових технологій під час роботи над роллю;
- аналіз поведінки персонажів з метою «приміряння» образу на себе шляхом застосування рефлексії;
- обговорення обраних для постановки п'єс, історії їх створення, соціального контексту тощо;
- робота над втіленням образу у виставі.

Розглянемо визначені засоби більш детально.

Використанню тренінгів в освітньому процесі присвячено багато наукових праць, зокрема В. Андреєвої [5], Я. Андрушко [7], Н. Афанасьєвої [12], Р. Баклі та Дж. Кейплі [405], В. Бикової [28], Л. Бондарєвої [52], Л. Журавської [108], Дж. Кліффорд та С. Торп [437], К. Мілютіної [221], І. Матійків [211], В. Федорчук [368] та ін. Тренінги активно впроваджуються і широко використовуються у різних сферах діяльності людини, наприклад у вищій школі [52; 156; 341; 394], військовій сфері [331; 334; 396], у процесі професійної підготовки майбутніх рятувальників [137; 180; 240] та ін.

На сьогодні не існує загальновизнаного визначення тренінгу (англ. «*training*»). Це запланований процес модифікації (зміни) відношення знання чи поведінкових навичок здобувачів через набуття навчального досвіду для ефективного виконання певного виду діяльності [405, с. 15]; комплекс вправ для тренування чого-небудь з метою пристосування до підвищених вимог і складних умов праці [156, с. 144]. Дослідники вважають, що навчання – це процес створення нових знань, розвитку нових навичок і здібностей, тоді як тренінг передбачає набуття поведінки, опанування фактів та ідей в конкретному контексті, наприклад у професійній діяльності [405, с. 8].

Окремі науковці дотримуються думки, що тренінг – це організаційна форма навчально-виховної роботи, що забезпечує ефективне використання різноманітних педагогічних методів, зокрема, активних, спираючись на досвід і знання її учасників [344]. На нашу погляд, тренінг – це інтерактивна форма навчання людини певних умінь і навичок, формування відповідних СПВЯ для успішної професійної діяльності.

Тренінг «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» спрямований на формування у фахівців ЦЗ ключових СПВЯ, потрібних для роботи в умовах надзвичайних ситуацій, розвиток вмінь взаємодіяти в команді, адаптуватися до змін та забезпечення професійного становлення учасників. Мета тренінгу полягає у сприянні розвитку СПВЯ у майбутніх фахівців ЦЗ через інтерактивні, ігрові та сценічні, методи роботи.

Завдання тренінгу: розвинути емоційну стійкість (навчити учасників управляти емоціями в стресових ситуаціях та зберігати працездатність); формувати навички командної роботи (створити умови для ефективної взаємодії у групі); вдосконалити комунікативні здібності (зосередитися на розвитку вербальної і невербальної комунікації); розвивати лідерські якості (стимулювати впевненість у собі та вміння приймати відповідальність за рішення); вчити імпровізації (готувати до швидкого прийняття рішень у непередбачуваних умовах).

Програма тренінгу розрахована на 8 занять по 1 годині кожне. Кожне заняття охоплює різні аспекти СПВЯ та містить три основні блоки: теоретичний вступ, практичні вправи (наприклад, артикуляційні та дихальні тренування, що сприяють розвитку голосу та концентрації), інтерактивні вправи та рефлексія (групові обговорення та самотійний аналіз дій учасників після виконання вправ).

Під час тренінгу потрібно дотримуватись правил, що стосуються: застосування принципів групової роботи (активність учасників, взаємодія, партнерське спілкування тощо), впровадження інтерактивних методів (ділові та рольові ігри, спільні дискусії, ситуаційні задачі, симуляції, розігрування сцен та етюдів, що моделюють роботу фахівців ЦЗ), аналіз групової динаміки, забезпечення ефективної організації під час занять тощо. Багаторівневий зворотний зв'язок між учасниками дає змогу кожному отримати інформацію про те, як інші сприймають його поведінку в тій чи іншій ситуації, усвідомити можливу обмеженість власних способів і засобів спілкування, їх недоліки.

Очікувані результати тренінгу: розвинуті навички комунікації та невербального спілкування; підвищення стресостійкості учасників та здатності працювати у кризових ситуаціях; формування вміння ефективно працювати в команді та брати на себе лідерські функції; поліпшення навичок імпровізації та адаптації до змінних умов; розвиток емоційного інтелекту, здатності до емпатії та впевненої взаємодії з іншими.

До важливих засобів формування соціальних і професійно важливих якостей у САМ також відносимо: методичне забезпечення (дидактичний матеріал

(сценарії [36], збірники етюдів, діалогів, монологів, тексти п'єс різних жанрів і стилів, поетичні збірки); перегляд аудіо- та відеоматеріалів (записи ситуаційних вправ, театральних постановок, фільмів, навчальних тренінгів, приклади акторської гри); застосування інструментів для творчого розвитку (музичний супровід для сценічних тренувань, костюми та реквізит для театральних постановок, макети предметів, які можуть бути використані у вправах).

Отже важливою ознакою методики формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності є створення організаційно-педагогічних умов для особистісної та професійної самореалізації учасників в атмосфері співробітництва, толерантності, ефективної взаємодії та прагнення здобувачів освіти щодо необхідності неперервного особистісного і професійного вдосконалення; мотивації до участі у мистецькій діяльності як стимулу для розкриття власних ресурсів; СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ. Все це досягається завдяки спеціально підібраним формам (групові та індивідуальні заняття, творчі лабораторії, театральні вистави, майстер-класи, зустрічі з діячами театру, перегляд вистав та ін.), методам (спонукальні, пізнавальні, творчі та рефлексивні) і засобам формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ, серед яких тренінг є основним. Для успішної реалізації запропонованої методики було створено науково-методичне забезпечення, яке містить методичні рекомендації «Формування соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності», авторський тренінг «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» (Додаток Д) і практичний посібник «Мистецтво в погонах» [36].

У методичних рекомендаціях для виховників, керівників мистецьких гуртків та викладачів визначено й обґрунтовано потребу використання засобів неформальної освіти для вдосконалення професійної підготовки фахівців ЦЗ; запропоновано дієві форми, методи і засоби формування і розвитку СПВЯ за допомогою спеціально розроблених вправ і тренінгу. Це сприяє оволодінню майбутніми фахівцями цивільного захисту вміннями контролювати свої емоції,

моделювати поведінку в кризових ситуаціях та ефективно взаємодіяти з різними категоріями населення.

Завданнями тренінгу «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» визначено: розвиток емоційної стійкості, лідерських якостей, рефлексії та саморегуляції; формування навичок командної роботи; удосконалення комунікативних здібностей; вироблення навичок імпровізації у непередбачуваних умовах.

Однією з головних особливостей практичного посібника «Мистецтво в погонах» є зібрання сценаріїв до вистав, створених на основі авторських інтерпретацій класичних творів. Посібник містить не лише готові сценарії, які вже були успішно реалізовані у Студії акторської майстерності Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, але й авторські техніки роботи з текстами, що дають можливість учасникам адаптувати літературні твори до сценічного виконання. У кожному розділі запропоновано структуру подій, варіанти художнього наповнення, рекомендації до постановки та адаптації. Посібник може бути корисним не лише для ЗВО із специфічними умовами навчання, а й для всіх освітніх установ, де культура, патріотизм і творче самовираження є цінностями освітнього середовища.

Реалізацію методики буде розглянуто в наступному розділі.

Висновки до другого розділу.

Психолого-педагогічний потенціал Студії акторської майстерності щодо формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ полягає в: активізації загального інтересу здобувачів до мистецтва не лише у межах драматургії, а й ширше; формуванні гуманістичного світогляду учасників, сприянні розвитку їхніх уявлень про цілісність світу та його законів; залученні учасників САМ до творчої ініціативи під час обговорення майбутньої постановки, розподілу ролей, безпосередньо у процесі роботи над виставою; розвитку сфери предметно-ігрового спілкування, володіння різними способами і стилями спілкування;

створенні передумов для розвитку критичного мислення, спроможності робити логічні висновки, творчо виконувати власну діяльність.

Обґрунтована та побудована модель формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ відображає цілісний процес організації позааудиторної навчально-виховної роботи у закладі вищої освіти із специфічними умовами навчання. Вона містить чотири блоки (цільовий, концептуальний, організаційно-методичний і діагностичний), в яких висвітлено мету; методологічні підходи (системний, синергетичний, компетентнісний, культурологічний, аксіологічний, особистісно-діяльнісний, ресурсний), загальні принципи виховання, принципи професійної освіти, принципи театральної педагогіки і специфічні принципи (формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності; системного взаємозв'язку формальної та неформальної освіти у професійній підготовці фахівців ЦЗ; самоорганізації у формуванні СПВЯ; культуровідповідності неформальної освіти; вдосконалення професійної компетентності майбутнього фахівця шляхом розвитку СПВЯ; переосмислення ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців ЦЗ на основі єдності духовно-моральних і професійних цінностей; суб'єктного саморозвитку особистості у творчій діяльності; творчої самореалізації особистості; рефлексії власної творчої діяльності), організаційно-педагогічні умови та методику формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності, а також діагностичний інструментарій для вимірювання рівня їх сформованості та очікуваний результат – позитивну динаміку комплексу соціальних і професійно важливих якостей випускників як складових професійної компетентності та готовності фахівців ЦЗ.

Методика формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності забезпечує взаємозв'язок формальної та неформальної освіти та базується на концептуальних положеннях формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ і розкриває основні форми (групові та індивідуальні заняття, творчі лабораторії, театральні вистави, майстер-класи, зустрічі з діячами театру, перегляд вистав та ін.), методи (спонукальні,

пізнавальні, творчі та рефлексивні) і засоби формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ, серед яких основним є тренінг.

Для успішної реалізації запропонованої методики було створено науково-методичне забезпечення, яке містить методичні рекомендації «Формування соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності», авторський тренінг «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» та практичний посібник «Мистецтво в погонах».

Основні положення другого розділу висвітлені в таких публікаціях автора: [6; 33; 39; 40; 40; 42; 43; 43; 44; 46].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ І ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ У СТУДІЇ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

3.1. Діагностичний апарат і методика експериментального педагогічного дослідження соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту

Спираючись на результати низки сучасних дослідників (О. Бикова [29], Я. Ільчишин [123], А. Капля [126], І. Коваль [134], М. Коваль [135; 136], М. Козяр [143; 145], О. Повстин [273], Р. Сірко [323], Т. Ткаченко [365] та ін.), що дослідили різні аспекти проблеми формування професійних якостей здобувачів у галузевих ЗВО із специфічними умовами навчання, ми розробили діагностичний апарат, програму та методику експериментального дослідження ефективності моделі та методики формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ в Студії акторської майстерності.

Дослідження стану формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ та ефективності розроблених інновацій проводилось упродовж 2019–2025 рр. й охоплювало чотири основні етапи.

На діагностично-пошуковому етапі (2019–2020 рр.) відбувався вибір і вивчення предмета й об'єкта дослідження, визначення мети і завдань наукового пошуку; розроблявся діагностичний інструментарій, відбиралися, адаптувалися та створювалися методики експериментального оцінювання; визначалися критерії та показники сформованості СПВЯ фахівців ЦЗ; розроблялася програма та методика експериментального педагогічного дослідження, виявлявся стан сформованості СПВЯ у здобувачів галузевих ЗВО із специфічними умовами навчання; збирався і накопичувався інший емпіричний матеріал.

На теоретико-аналітичному етапі (2020–2021 рр.) уточнювалися компоненти СПВЯ фахівців ЦЗ; теоретично обґрунтовувалася педагогічні умови і розроблялась

модель формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ, створювалося науково-методичне забезпечення цього процесу у студії акторської майстерності; корегувалися завдання та методики дослідження.

На *дослідно-експериментальному етапі* (2021–2024 рр.) відбувалася підготовка до проведення формувального експерименту, уточнювалися методики, добиралися контрольна й експериментальна групи, визначався склад експертів; проводилася експериментальна перевірка гіпотези і провідних положень дослідження, структури моделі та організаційно-педагогічних умов формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ; аналізувалися із застосуванням методів математичної статистики проміжні та кінцеві результати дослідження, одержані підсумкові показники сформованості СПВЯ майбутніх фахівців цивільного захисту порівнювалися з вихідними.

На *підсумково-узагальнювальному етапі* (2024–2025 рр.) остаточно опрацьовувалися та систематизувалися отримані дослідницькі результати; корегувалися концептуальні положення, доопрацьовувалось наукове-методичне забезпечення, здійснювалася широка апробація розроблених положень в освітньому процесі відомчого ЗВО; формулювалися загальні висновки і методичні рекомендації щодо впровадження положень і результатів виконаного дослідження в освітню практику ЗВО із специфічними умовами навчання.

Дані, отримані під час дослідно-експериментального пошуку, опрацьовувались за допомогою різних методів і засобів ІКТ, у тому числі математичної статистики. Статистично підтверджені закономірності співвідносились із завданнями педагогічного експерименту, порівнювалися показники двох зрізів формувального етапу, а також результати констатувального та формувального етапів експерименту, уточнювалися висунуті концептуальні положення і пропозиції, розроблялись і впроваджувалися в освітню практику змістове наповнення та методичні матеріали, пов'язані з організацією діяльності Студії акторської майстерності у відомчому ЗВО.

Дослідно-експериментальна робота інноваційного характеру, спрямована на виявлення ефективності обґрунтованої моделі та методики формування СПВЯ

майбутніх фахівців ЦЗ, реалізувалась на базі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Для організації, підготовки і проведення формувального експерименту було обрано дві групи – контрольну й експериментальну, між якими не зафіксовано статистично значущих відмінностей за показниками СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ. Загалом до формувального етапу було залучено 62 здобувачі (студенти і курсанти) II–IV курсів (35 в експериментальній і 27 – у контрольній) трьох факультетів ЛДУБЖД: пожежної та техногенної безпеки; цивільного захисту; психології та соціального захисту.

З метою оцінювання ефективності авторських розробок і пропозицій комплекс СПВЯ фахівців ЦЗ ми розподілили на такі шість груп: інтелектуально-пізнавальні, мнемічні, емоційно-вольові, організаційно-управлінські, комунікативні, психофізіологічні (розділ 2.1). Після цього необхідно було обрати об'єктивні, надійні та валідні *критерії сформованості СПВЯ* майбутніх фахівців ЦЗ та відповідні показники цих критеріїв.

У наукових словниках «критерій» (лат. *critērium* від грец. *κρίτήριον* – здатність розрізнення; засіб судження, мірило) – це «підстава для оцінки, визначення або класифікація чогось; мірило» [237, с. 7]; «здатність розрізнення ознаки, на основі якої здійснюється оцінювання, визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки людини, предмета, явища» [326, с. 89]. Отже поняття «критерій» означає ознаку, на основі якої відбувається оцінювання, узагальнення (чи класифікація) одержаних результатів.

У психолого-педагогічній літературі термін «критерій» трактується як «ознака, на основі якої здійснюється оцінка чогось; мірило; умовна прийнята міра, яка дає можливість здійснювати вимірювання об'єкта і на основі цього дати йому оцінку» [72, с. 245]; «ознака, на підставі якої дається оцінка якого-небудь явища, дії, ідеї; ознака, взята за основу класифікації» [299, с. 163]; «ознака, за якою класифікуються, оцінюються (і одержують оцінки) відповідним індикатором психічні явища, дії або діяльність, зокрема, під час їх формалізації» [55, с. 164]. Наголошується, що це «ознака істинності, на основі якої проводиться оцінка, пізнання, управління, оптимізація тощо» [350, с. 293]. Крім того, в педагогіці цей

термін застосовується також у значеннях: мірило змін, які відбулися в розвитку окремих компонентів особистості; ознака достовірності розвитку певних проявів життя; умова, за якої гіпотеза підтверджується чи спростовується спостереженнями чи емпіричними даними.

У вітчизняних нормативних документах про освіту критеріями якості освіти вважаються властивості здобувачів освіти, а показниками якості – характеристики цих властивостей. Кожен критерій містить узагальнену характеристику властивостей об'єкта чи процесу, в якій розрізняються якісні та кількісні показники [202, с. 218]. Таким чином, критерії – це якості, властивості об'єкта, що досліджується (здобувачів освіти), які дають змогу визначити ступінь їх сформованості; показники – це кількісні або якісні характеристики або ознаки кожної якості, які відображають певні особливості та рівень їх прояву [136].

Важливо, що критерії мають відповідати визначеним науковцями вимогам об'єктивності, надійності та достовірності кожного компоненту досліджуваної якості. Обрати критерії сформованості СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ та конкретизувати їх показники допоміг аналіз споріднених науково-педагогічних досліджень, в яких розроблені та використані критерії професійної підготовленості фахівців для різних служб і підрозділів ДСНС України.

Зокрема, критеріями ефективності підготовки здобувачів у ЗВО ДСНС України є такі їхні характеристики: дисциплінованість, здатність до несення служби у звичайних та екстремальних умовах, система їхніх ставлень і взаємовідносин з оточенням, організаторські здібності та професійна придатність [2, с. 192]; а також психологічна підготовленість до професійної діяльності, що передбачає сформованість професійно важливих якостей, до яких належать: психічні процеси, мотиваційно-потребнісна сфера, когнітивно-психомоторні функції, емоційно-вольові якості, показники фізіологічних функцій організму, соматичне здоров'я, індивідуально-типологічні властивості вищої нервової діяльності відповідно до вимог професії [323, с. 60].

М. Коваль слушно пропонує визначати професійну компетентність майбутніх працівників ДСНС України за мотиваційно-аксіологічним, когнітивно-

праксеологічним, операційно-технологічним, організаційно-адміністративним і морально-психологічним критеріями, які розподіляє на чотири рівні сформованості: пороговий, функціональний, оптимальний і креативний [135, с. 413-428]. Подібний діагностичний апарат розробила О. Повстин щодо сформованості компонентів управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини, а саме: когнітивно-інформаційний, діагностико-планувальний, мотиваційно-ціннісний, інтегративно-діяльнісний, рефлексивно-коригувальний критерії за п'ятьма рівнями (недостатній, задовільний, базовий, оптимальний і творчий, який досягається в процесі професійного саморозвитку) [273, с. 387-404].

Критеріями готовності майбутніх фахівців ЦЗ до виконання професійного обов'язку дослідники вважають мотиваційно-ціннісний, морально-орієнтаційний і рефлексивно-діяльнісний [123, с. 157]. І. Коваль критеріями сформованості професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах вважає такі: 1) сформованість професійних знань, умінь і навичок (охоплює когнітивно-інтелектуальний і нормативно-операційний компоненти); 2) сформованість професійно важливих якостей особистості фахівця (поєднує мотиваційно-ціннісний й особистісно-комунікативний компоненти) [134, с. 147].

Сучасні науковці виявили, що критеріями сформованості СПВЯ фахівців ризиконебезпечних професій є такі: мотиваційно-стимулювальний (система цінностей, ідеалів, почуттів, емоцій, переживань, настроїв, настанов і мотивів, стимулів), когнітивно-оцінювальний (система знань, норм, правил, уявлень, поглядів, ставлень); морально-поведінковий (система моральних орієнтирів, позицій, дій, вчинків, поведінки, умінь і навичок виконання професійного обов'язку) [306]. Вони дають змогу утвердження професійно значущих ціннісних орієнтацій, формування соціальних і особистих настанов на опанування професії, вироблення необхідних вмінь, розвиток інтелекту, моральних, комунікативних та організаторських якостей, здатності до самоосвіти і саморозвитку, рефлексії щодо власного потенціалу, ініціативність і креативність, соціальну активність, професійну культуру тощо [136; 208].

У контексті нашого дослідження візьмемо до уваги, що багаторівневу художньо-педагогічну комунікацію учасників студентського театру Л. Лимаренко пропонує оцінювати за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісно-комунікативним і рефлексивним критеріями [181, с. 219-232], а критеріями сформованості рівня професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, на думку Т. Руденької, є соціально-перцептивний, мотиваційний, освітньо-професійний, практичний і результативний [308, с. 89-91].

Ми виходили з того, що відповідно до структури особистісно-професійної компетентності фахівця формування СПВЯ особистості обіймає, на думку психологів, три ключові напрями: 1) формування професійних якостей операціонального компоненту; 2) формування професійних якостей мотиваційно-ціннісного компоненту; 3) формування професійних якостей рефлексивного компоненту [177, с. 139-140]. З огляду на це ми обрали такі критерії сформованості соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ: *аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний і рефлексивний*. Кожен із цих критеріїв розкривався через визначені нами показники, які дають змогу визначити ступінь сформованості окремих складових СПВЯ здобувачів.

Охарактеризуємо сутність кожного критерію.

Аксіологічний критерій відображає систему цінностей, які формуються в майбутніх фахівців ЦЗ в процесі навчання: гуманістичні цінності (повага до людського життя, альтруїзм, емпатія); професійно-етичні принципи (відповідальність, чесність, дисциплінованість); громадянські пріоритети (усвідомлення суспільної місії своєї професії, патріотизм); морально-психологічну стійкість (готовність до самопожертви, витримка, стресостійкість). На основі системи цінностей формується інтерес і вмотивованість здобувачів до освітньої, суспільно-значущої та професійної діяльності, світоглядна зорієнтованість, сприйняття власної відповідальності та розуміння професійного призначення, узагальнене судження й усвідомлення цінностей і подальших перспектив фахової діяльності, прагнення до самоорганізації, саморозвитку.

Показниками аксіологічного критерію сформованості СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності є: високі естетичні потреби; здатність використовувати набуті художньо-творчі знання й уміння в пізнавальній і професійній діяльності, усвідомлення їх значущості для успішної роботи за фахом; мотивація до вдосконалення власної професійної компетентності, постійного особистісного і професійного зростання, саморозвитку й самовдосконалення; прагнення самоактуалізації через виражену суб'єктність.

Гносеологічний критерій відображає рівень обізнаності здобувачів освіти щодо професійних стандартів, етичних норм, правових аспектів професійної діяльності; розуміння соціальної значущості та відповідальності своєї професії; усвідомлення важливості емоційної стійкості, емпатії та комунікації у кризових ситуаціях; знання психологічних аспектів професії; знання правил ефективного мовлення для роботи в особливих та екстремальних умовах.

Основними показниками цього критерію є: глибоке розуміння необхідності розвитку СПВЯ для успішної діяльності, усвідомлення значущості етичних норм, комунікативних навичок, психологічної стійкості та професійної відповідальності; уміння оперативно працювати з великими обсягами інформації в умовах дефіциту часу; точно відтворювати необхідний матеріал в потрібний момент; гнучкість когнітивного контролю; знання механізмів стресу, страху та паніки у людей під час надзвичайних ситуацій; розуміння психіки і відповідних засобів невербальної комунікації.

Праксеологічний критерій свідчить про практичну підготовленість фахівців ЦЗ до роботи в галузі службової діяльності, у тому числі виконання типових функцій у повсякденній роботі та адміністративно-посадових обов'язків за спеціалізацією, а також застосування комплексу технологій під час ліквідації загроз і наслідків надзвичайних ситуацій. Він відображає рівень здатності використовувати набуті знання, вміння, навички у реальних або змодельованих професійних ситуаціях з опорою на сформовані цінності та розвинуті СПВЯ.

Основні показники праксеологічного критерію: вміння застосовувати знання на практиці під час надзвичайних ситуацій; використання акторських

технік для ефективної комунікації у кризових умовах; відпрацювання навичок роботи в команді та лідерства: ефективність комунікативної взаємодії, чіткість і виразність мовлення під час пояснень чи координації робіт; володіння техніками ефективного мовлення, здатність використовувати невербальні засоби (жести, міміку, зоровий контакт) для передачі інформації; вміння здійснювати психологічну підтримку постраждалих, навички переконливого впливу та врегулювання конфліктних ситуацій; відпрацювання психологічних прийомів подолання паніки; витривалість і здатність швидко приймати рішення у непередбачуваних умовах; гнучкість у взаємодії, вміння імprovізувати в умовах невизначеності; швидка адаптація до зміни ситуації; взаємодія з різними категоріями населення (діти, люди похилого віку, постраждалі, агресивно налаштовані особи).

Рефлексивний критерій визначає здатність майбутніх фахівців ЦЗ адекватно оцінювати сформовані під час навчання (в тому числі – у Студії акторської майстерності) СПВЯ, отриманий досвід і здатність використовувати їх у професійній діяльності. Це передбачає: усвідомлення, аналіз та оцінювання власних дій, рішень, емоційних реакцій і взаємодії з іншими; самопізнання, здатність фахівців до самоконтролю в складних, у тому числі екстремальних обставинах, осмислення й адекватного оцінювання себе, а також вихідних засад, принципів, на яких ґрунтується професійна діяльність; усвідомлення власної спроможності та готовності успішно діяти в галузі цивільної безпеки, займати творчо-перетворювальну позицію щодо себе, а також актуалізованість потреби в загальному саморозвитку та перманентному самовдосконаленні за фахом.

Основні показники рефлексивного критерію: здатність до самоаналізу власних соціально значущих і професійно важливих якостей, своїх сильних і слабких сторін; здатність адекватно оцінювати власний рівень комунікативних та організаційних навичок; вміння оцінювати власні емоційні реакції у стресових ситуаціях та емоційна саморегуляція; усвідомлення значущості соціально відповідальної поведінки; аналіз ефективності власних рішень і дій у кризових умовах; володіння стратегіями самоконтролю та вдосконалення професійної

поведінки; критичний аналіз виконаних завдань і пошук шляхів їх покращення; усвідомлення необхідності постійного розвитку професійних навичок; здатність приймати конструктивну критику та вдосконалювати свої вміння.

Ступінь сформованості СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ ми досліджували за рівнями, кожний з яких характеризується опануванням відповідних знань, ставлень, правил поведінки, умінь і навичок виконання професійного обов'язку. Динаміку змін у рівнях сформованості СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ можна відобразити як послідовний, поетапний перехід від однієї стадії до іншої. При цьому кожна стадія характеризується певною завершеністю, якісними особливостями показників СПВЯ. За обраними критеріями ми виокремлювали п'ять ***рівнів сформованості*** соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ:

- пасивно-споглядальний – низький рівень;
- адаптивно-репродуктивний – нижче середнього;
- регулятивно-виконавський – середній рівень;
- функціонально-продуктивний – вище за середній;
- креативно-ініціативний – високий рівень.

Пасивно-споглядальний – рівень СПВЯ фахівців ЦЗ, що характеризується дуже слабким вираженням або відсутністю естетичних потреб, невизначеними ціннісними орієнтаціями, слабо вираженою усвідомленістю професійного обов'язку, епізодичною потребою проявляти соціальні та професійно важливі якості, низькою мотивацією до вдосконалення власної професійної компетентності. Представників цієї групи вирізняють низькі показники зорієнтованості на морально-вольовий та естетичний розвиток, нерозуміння значущості дотримання етичних норм, володіння комунікативними навичками під час взаємодії, психологічної стійкості та актуальності цих якостей в контексті майбутньої професійної діяльності [123].

Адаптивно-репродуктивний рівень відзначається обмеженою адаптивністю до змін у професійному середовищі та труднощами в опануванні нових методів роботи; фрагментарністю системи цінностей; схильністю до стереотипного

мислення, недостатньою ініціативністю та низьким рівнем самостійності під час ухвалення рішень; фрагментарним засвоєнням професійних знань, умінь і навичок, що ускладнює їх практичне застосування у складних та нестандартних життєвих і професійних ситуаціях; низьким рівнем комунікативної компетентності, що перешкоджає ефективній командній взаємодії та спілкуванню з різними категоріями населення під час виконання службових обов'язків; недостатньою стресостійкістю, схильністю до емоційного вигорання у складних і кризових ситуаціях; пасивною позицією у професійному саморозвитку, спричиненою нездатністю адекватно оцінювати власні рішення і дії, емоційні реакції; слабкою мотивацією до підвищення кваліфікації та вдосконалення особистісних якостей, слабо вираженими естетичними потребами.

Регулятивно-виконавський рівень вказує на достатньо сформовані СПВЯ, доволі виражені ціннісні орієнтації та естетичні потреби, але нестабільність їх прояву та недостатнє прагнення підвищувати рівень їх розвитку. Представники цієї групи вирізняються достатньою адаптивністю, але з обмеженою гнучкістю під час прийняття рішень та впровадження нових методів роботи у професійній діяльності; вміння дотримуватися інструкцій і регламентів, проте із недостатньою ініціативністю та творчим підходом до виконання завдань; задовільний рівень комунікативної компетентності, що дає змогу ефективно взаємодіяти з колегами та громадянами, але у конфліктних чи кризових ситуаціях можуть виникати труднощі; середня стресостійкість, що сприяє роботі в напружених умовах, однак при надмірному навантаженні можливі емоційні зриви і вигорання; потреба у зовнішньому контролі та керівництві, оскільки самостійність під час прийняття рішень проявляється обмежено; мотивація до професійного розвитку, яка здебільшого підтримується зовнішніми чинниками (наставництвом, вимогами керівництва), але недостатньо стимулюється внутрішніми мотивами; слабо виражена здатність об'єктивно оцінювати власні рішення і дії, контролювати емоційні стани, адекватно реагувати на конструктивну критику.

Функціонально-продуктивний рівень характеризується високою професійною компетентністю, сформованою системою професійних і

особистісних цінностей, що дає змогу ефективно виконувати завдання не лише у стандартних, а й складних, непередбачуваних ситуаціях; добре розвиненими регулятивними якостями, що забезпечують самостійність в ухваленні рішень, відповідальність за результати власної діяльності та здатність до швидкої адаптації в динамічних умовах; гнучким та продуктивним мисленням, здатністю аналізувати проблеми, прогнозувати наслідки й оперативно знаходити оптимальні шляхи їх розв'язання; естетичною культурою та високим рівнем комунікативної компетентності, що забезпечує ефективну взаємодію з колегами, керівництвом, різними категоріями населення; стресостійкістю, здатністю контролювати власні емоції та зберігати працездатність у критичних ситуаціях; ініціативністю та прагненням до саморозвитку, прагненням активно опановувати нові знання, методи і технології, що підвищують ефективність виконання професійних завдань; умінням керувати командою, приймати відповідальні рішення, координувати дії в умовах підвищеної відповідальності; здатність до самоаналізу власних емоційних реакцій, володіння стратегіями самоконтролю та вдосконалення власної поведінки.

Креативно-ініціативний рівень СПВЯ свідчить про: максимальну професійну компетентність, яка ґрунтується на усталеній системі професійних і особистісних цінностей, що дозволяє ефективно діяти у найскладніших та екстремальних умовах, прогнозувати і мінімізувати ризики; високу естетичну культуру, ініціативність і креативність, здатність розробляти і впроваджувати інноваційні рішення для підвищення ефективності професійної діяльності; лідерські якості, що забезпечують не лише належну організацію роботи команди, а й мотивують колег до неперервного професійного розвитку та вдосконалення; високо розвинуті комунікативні вміння і навички, які забезпечують успішну взаємодію з керівництвом, підлеглими, представниками інших служб і громадськістю; високу стресостійкість та емоційну стабільність, що сприяють оперативному ухваленню оптимальних рішень та ефективним діям у кризових ситуаціях; усвідомлення відповідальності за наслідки обраних рішень, здатність до стратегічного мислення та прогнозування наслідків своїх дій; постійний

саморозвиток і вдосконалення власних СПВЯ; здатність до стратегічного управління та реформування системи цивільного захисту; висока здатність до саморегуляції, аналізу власних дій, емоційних станів, критичного оцінювання виконаних завдань та усвідомлення необхідності неперервного розвитку СПВЯ для успішної та ефективної діяльності за фахом.

Узагальнений рівень соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ, які навчалися за різними освітньо-професійними програмами, з урахуванням одержаних значень усіх критеріїв розраховувався за формулою:

$$P_{СПВЯ} = \frac{P_{акс} + P_{гнос} + P_{пракс} + P_{рефл}}{4}, \quad (3.1)$$

де: $P_{СПВЯ}$ – загальний рівень СПВЯ здобувачів;

$P_{акс}$ – рівень СПВЯ за аксіологічним критерієм;

$P_{гнос}$ – рівень СПВЯ за гносеологічним критерієм;

$P_{пракс}$ – рівень СПВЯ за праксеологічним критерієм;

$P_{рефл}$ – рівень СПВЯ за рефлексивним критерієм.

Визначені й обґрунтовані критерії, показники та рівні сформованості СПВЯ фахівців ЦЗ дали підстави провести дослідно-пошукову роботу щодо їх формування та розвитку в під час підготовки здобувачів у відомчих ЗВО із специфічними умовами навчання ДСНС України. Для цього були організовані констатувальний і формувальний етапи педагогічного експерименту та підсумкове узагальнення й інтерпретація одержаних результатів.

Констатувальний етап педагогічного дослідження спрямовувався на визначення реального стану сформованості соціальних і професійно важливих якостей випускників – майбутніх фахівців ЦЗ, який забезпечує організація освітнього процесу у відомчому ЗВО ДСНС України.

Процес формування СПВЯ здобувачів у відомчих ЗВО із специфічними умовами навчання передбачає поетапне вироблення необхідних якостей: від адаптивно-репродуктивного рівня до регулятивно-виконавського й функціонально-продуктивного та до спроможності креативно застосовувати весь свій потенціал для виконання професійних обов'язків та ініціювати нові рішення

зادля зростання ефективності професійної діяльності в галузі цивільного захисту. Цей процес визначає поступове усвідомлення майбутніми фахівцями сутності СПВЯ, потреби формування та неупинного розвитку їх складових і подальшого самовдосконалення. При цьому, як зазначають провідні фахівці, оцінювання соціально значущих і професійно важливих якостей особистості (зокрема, емоційно-вольової та психофізіологічної витривалості, здатності до інноваційної та креативної діяльності та ін.) є надзвичайно складним завданням [136; 145].

Соціальні та професійно важливі якості є інтегрованою характеристикою особистості майбутніх фахівців ЦЗ, що відображають результат їх соціалізації, психічного розвитку, духовного, морального, естетичного саморозвитку шляхом взаємодії з професорсько-викладацьким складом, курсовими офіцерами й однокласниками під час теоретичної та професійно-практичної підготовки, а також різноманітних заходів, організованих відділом соціально-гуманітарної роботи, відділенням культури і мистецтв, Радою курсантського та студентського самоврядування, гуртками і секціями, самодіяльними колективами тощо. Виходячи з цього, ми обрали сукупність методів, адекватних визначенням критеріям, які дають змогу достатньо чітко діагностувати досягнутий рівень (реальний стан) СПВЯ учасників експерименту на обох його етапах. Використовувались такі методи: спостереження, анкетування, бесіди, тестування (контрольні зрізи), метод експертних оцінок, взаємооцінювання та самооцінювання здобувачів, а також окремі психологічні методики.

З урахуванням досвіду наших попередників, на різних етапах наукового пошуку проводились психологічні методики, що дозволяють діагностувати низку особистісних якостей досліджуваних здобувачів, а саме: Багатофакторний особистісний опитувальник МЛО-АМ (адаптивність), Методика SACS С. Хобфолла (соціальний контакт), Особистісний опитувальник А. Басса й А. Дарки (агресія), методика К. Томаса (конфліктність), Методика визначення рівня тривожності Ч. Спілбергера (тривожність), Листи самоконтролю А. Орела (відповідальна поведінка) [123, с. 166], методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» В. Бойка (вміння співпереживати), Міннесотський багатоаспектний

особистісний опитувальник MMPI-2 (індивідуально-психологічні властивості), Опитувальник діагностики диспозиційного емоційного інтелекту TEIQ (емоційні властивості), тест «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда (соціальні здібності). Діагностика проводилась за показниками провідних особистісних рис (доброзичливість, сумлінність, відкритість досвіду, екстраверсія, емоційна стабільність) та ознаками особистісної зрілості [422] (позитивний погляд на світ, толерантність, налаштованість на саморозвиток і соціальну відповідальність, позитивні цінності та «сильні» властивості характеру) [238, с. 80].

Психодіагностичний інструментарій для вивчення професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ охоплював такі засоби: Методика діагностики ступеня готовності до ризику PSK А. Шуберта (здатність до виправданого ризику), Методика діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера (відповідальність), Методика вивчення лідерських якостей С. Наконечного (лідерські властивості), методика визначення комунікативних і організаторських схильностей В. Синявського та В. Федоришина (організаторські якості) [89, с. 71], методика «Вивчення мотиваційного профілю особистості» Ш. Річі та П. Мартіна (вмотивованість) [400, с. 85-87], методика дослідження вольової організації М. Гуткіна та Г. Міхальченко (емоційно-вольові якості), методика ССПМ В. Моросанова (стиль саморегуляції) [134, с. 161].

Розглянемо організацію оцінювання:

1) Рівні сформованості СПВЯ учасників дослідження за *аксіологічним* критерієм визначалися шляхом експертного оцінювання, а також спостережень, бесід, мотиваційних тренінгів, взаємооцінювання. Щоб з'ясувати мотиваційно-ціннісні аспекти особистості, досліджувались ціннісні настанови курсантів і студентів. Для цього кожному з них було запропоновано написати есе «Сучасний український фахівець-рятувальник».

2) Для оцінювання СПВЯ здобувачів за *гносеологічним* критерієм використовувалися, передусім, результати контрольних замірів, проведення тестувань. З цією метою були складені завдання, приклади яких подані в Додатку Е та анкета (Додаток Ж).

3) Рівень сформованості СПВЯ за *праксеологічним* критерієм виявляли експертним методом під час навчально-практичної, професійно орієнтованої діяльності здобувачів. При цьому аналізувались способи та якість підготовки, організації та виконання сукупності завдань за напрямом підготовки.

4) Сформованість СПВЯ за рефлексивним критерієм визначалась за допомогою низки спостережень, бесід, а також самооцінювання. Учасники експерименту проходили анкетування «Який я фахівець Служби цивільного захисту?» (Додаток 3). Анкета містила 23 запитання, що виявляють ставлення здобувачів до подальшої професійної діяльності за трьома аспектами: когнітивним, емоційно-вольовим і поведінковим. Когнітивний вказує на опанування та усвідомлення майбутнім фахівцем сутності та обсягу СПВЯ, найбільш необхідних для виконання професійної діяльності. Емоційно-вольовий засвідчує, наскільки здобувач психологічно налаштований до виконання своїх обов'язків і налагодження співпраці з підлеглими. Поведінковий параметр характеризує, чи здатний майбутній фахівець ЦЗ взаємодіяти і впливати на підлеглих і постраждалих під час ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій і профілактичних заходів.

Під час *формувального етапу*, проведеного за порівняльно-зрізовою схемою для двох рандомізованих груп, задля доведення гіпотези дослідження ми діагностували досягнутий рівень СПВЯ учасників дослідження, розподілених на дві гомогенні групи – експериментальну та контрольну.

В експериментальній групі, представники якої брали активну участь у роботі Студії акторської майстерності, реалізувалась авторська модель формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ (розділ 2.1), були забезпечені необхідні для цього організаційно-педагогічні умови (розділ 2.2) і впроваджувалися запропоновані нами методичні інновації (розділ 2.3). Здобувачі вищої освіти контрольної групи навчалась традиційним способом, виконуючи відповідні освітньо-професійні програми.

Порівняння результатів формування СПВЯ майбутніх фахівців (експериментальної та контрольної груп) у відомчих ЗВО ДСНС України

здійснювалось за розглянутими вище чотирма критеріями. Для виявлення ефективності та доцільності наших розробок проводились передбачені програмою дослідження, однакові діагностичні заміри зі здобувачами обох груп.

Зауважимо, що за нашими багаторічними спостереженнями в Студії акторської майстерності у ЗВО із специфічними умовами навчання одночасно беруть участь здобувачі (курсанти і студенти) різних років навчання і різних спеціальностей (профілів підготовки). Їхній контингент щороку оновлюється, змінюється і значно залежить від бажання і здібностей творчої молоді. З огляду на це статистично достовірно виміряти і проаналізувати динаміку формування та розвитку комплексу якостей фахівців різних профілів підготовки і спеціалізацій неможливо, передусім у зв'язку з об'єктивно обмеженою кількістю учасників САМ. Таке завдання в нашій роботі не ставилось.

Водночас через те, що учасники Студії перебували на різних рівнях професійної підготовки, традиційна для педагогічних експериментів стратегія реалізації формувального етапу дослідження, коли вся група здобувачів послідовно розглядається за певними ознаками перед початком та після завершення дії залежної змінної (дослідницьких інновацій) також не могла бути використана. Натомість протягом трьох років збирались, фіксувались, групувались та узагальнювались емпіричні дані (згідно визначених критеріїв та обраних показників) СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ з урахуванням конкретного етапу їх формування під час навчання та професійної підготовки у ЗВО. Таким чином експериментальна група – це учасники Студії акторської майстерності, а контрольна формувалась із здобувачів тих же навчальних груп із застосуванням рандомізації. Обсяг контрольної та експериментальної груп був однаковий ($n=36$). Належність представників ЕГ і КГ до однієї вибірки на початку формувального експерименту перевірялась за допомогою критерію узгодженості χ^2 (критерію Пірсона). Це дало підстави для твердження про еквівалентність груп за рівнем СПВЯ до початку застосування інноваційних чинників.

Підсумкове вимірювання компонентів СПВЯ за обраними критеріями проводилося з бакалаврами випускного курсу і фіксувало підготованість

випускників до виконання професійних обов'язків відповідно до сучасних викликів, зокрема в умовах війни.

Всю емпіричну інформацію (статистичний розподіл і накопичені частоти) ми фіксували в таблицях даних. Зіставлення результатів здобувачів (зміна кількості досліджуваних різного рівня за кожним критерієм в експериментальній і контрольній групі) дозволило визначити, чи мали позитивний вплив на освітній процес наші інновації у Студії акторської майстерності. У разі істотного зростання сформованості компонентів СПВЯ за всіма критеріями у курсантів і студентів ЕГ можна буде стверджувати про стійку динаміку зростання якості професійної підготовки майбутніх фахівців ЦЗ у відомчих ЗВО внаслідок упровадження авторських розробок.

Фінальні результати формувального експерименту щодо перевірки розробленої моделі та методики розвитку соціальних і професійно важливих якостей здобувачів також потребували статистичного аналізу для підтвердження їх достовірності. Було передбачено два діагностичні заміри рівнів СПВЯ здобувачів експериментальної та контрольної груп із використанням математичних і статистичних методів: перед експериментом (коли показники цих груп не повинні відрізняються із статистичною значущістю) та після підведення підсумків (коли виявлені статистичні розбіжності дають підстави для твердження про ефективність застосованих інновацій) [68, с. 405].

Було запропоновано нуль-гіпотезу, яка стверджує про те, що різниця між показниками (однаковість розсіяння даних) традиційного формування СПВЯ та формування СПВЯ у здобувачів, залучених до діяльності у Студії акторської майстерності, є несуттєвою. Їй на противагу слугує гіпотеза нашого дослідження про доцільність розробленої моделі та методики формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності.

Щоб перевірити достовірність результатів формувального експерименту за кожним критерієм СПВЯ здобувачів ми визначали емпіричні значення непараметричного критерію χ^2 , за формулою:

$$\chi_e^2 = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(n_1 k_{2i} - n_2 k_{1i})^2}{k_{1i} + k_{2i}}, \quad (3.2)$$

де n_1 і n_2 – кількість здобувачів у експериментальній і контрольній групах; k_{1i} і k_{2i} – кількість здобувачів, що характеризуються i -м рівнем СПВЯ.

Було обрано рівні статистичної значущості $\alpha=0,05$ (довірча ймовірність $P=0,95$) та $\alpha=0,01$ (довірча ймовірність $P=0,99$). Оскільки за п'ятьма рівнями сформованості СПВЯ фахівців ЦЗ перевірялися дві вибірки (експериментальна та контрольна), кількість ступенів вільності становила: $\nu = (5 - 1) \cdot (2 - 1) = 4$. Критичну точку $\chi_{кр}^2$ для обраного рівня значущості α і ν ступенів вільності знаходимо за довідниками [353, с. 9]. Для чотирьох ступенів вільності та рівня значущості $\alpha = 0,05$ критичне значення $\chi_{0,05}^2 = 9,49$, а для рівня значущості $\alpha = 0,01$ $\chi_{0,01}^2 = 13,28$.

Для ухвалення висновку щодо статистичної достовірності ми керувалися таким правилом: якщо розраховане фактичне значення критерію χ^2 потрапляє до критичної області, визначеної за довідниками ($\chi_e^2 \leq \chi_{кр}^2$), приймається нуль-гіпотеза [72, с. 181]. Якщо ж фактичне значення критерію χ^2 більше критичного ($\chi_e^2 > \chi_{кр}^2$), відмінність у рівнях сформованості СПВЯ істотна й не може бути пояснена випадковими обставинами [305, с. 113]. У разі статистично значущого приросту кількості здобувачів з функціонально-продуктивним рівнем СПВЯ за всіма їх критеріями в експериментальній групі порівняно з контрольною, будуть підстави для висновку, що між ЕГ і КГ існують значущі відмінності [133, с. 157], зумовлені нашими пропозиціями та інноваціями. Тобто, підтвердиться гіпотеза дослідження про позитивний вплив розробленої нами моделі та методики, а обґрунтовані в дослідженні рекомендації можна буде вважати доцільними.

Також на цьому етапі педагогічного експерименту було виявлено як співвідносяться між собою соціальні якості та професійно важливі якості майбутніх фахівців ЦЗ у здобувачів, які брали участь у Студії акторської майстерності. Порівнювались ці якості за кожним із шести компонентів на початку та наприкінці дослідження. Нас, зокрема, цікавило, які групи і

компоненти якостей були попередньо найменш сформовані, та які одержали найбільший і найменший розвиток.

На завершення нашого педагогічного експерименту ми здійснювали аналіз, порівняння та систематизацію всіх одержаних у роботі емпіричних даних, перевірку математичних підрахунків і статистичних висновків. Будувалися підсумкові таблиці та діаграми. Уточнювалися апробовані організаційно-педагогічні умови і методичні заходи. Виконано порівняльний аналіз, узагальнення та інтерпретація результатів, одержаних в експериментальній і контрольній групах. Сформульовано висновки педагогічного експерименту щодо ефективності формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності.

3.2. Результати констатувального етапу дослідження стану соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту

У констатувальному експерименті взяли участь здобувачі IV-го курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти – курсанти і студенти Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Всього на цьому етапі взяло участь 65 респондентів.

Оцінюючи рівень СПВЯ, ми брали до уваги попередньо визначені нами критерії (аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний і рефлексивний) та орієнтувалися на відповідні показники (підрозділ 3.1). Оцінювання досліджуваних якостей згідно з обраними критеріями проводилося за чотирма замірами, на кожному з яких з'ясовувалися рівні їх сформованості в майбутніх фахівців за час навчання у ЗВО (освітньо-професійна програма бакалаврату). Для цього застосовувалися чотири групи визначених нами діагностичних методик. Досліджувались курсанти IV-го (випускного) курсу трьох факультетів ЛДУБЖД: 30 здобувачів факультету пожежної та техногенної безпеки (ПтаТБ), які навчались за освітньо-професійною програмою «Пожежна безпека»; 30 цивільного захисту (ЦЗ), які навчались за ОПП «Цивільний захист»; 5 здобувачів факультету психології та соціального захисту (ПтаСЗ), які навчались за ОПП

«Практична психологія»). Менша кількість здобувачів факультету ПтаСЗ пов'язана з обмеженим обсягом підготовки курсантів за ОПІ «Практична психологія» (з 2022 р. – «Екстремальна та кризова психологія») на замовлення ДСНС України, яка відбувається на цьому факультеті.

Перший замір призначався для виявлення рівня СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ за *аксіологічним критерієм* (табл. 3.1). Аналіз отриманих результатів за цим критерієм свідчить про переважання серед здобувачів функціонально-продуктивного (25 осіб) та регулятивно-виконавського (19 осіб) рівнів СПВЯ. Креативно-ініціативний рівень досліджуваних якостей за цим критерієм виявлено у 12 із 65 досліджених курсантів випускного курсу, а адаптивно-репродуктивний – у 9 випускників.

Таблиця 3.1 – Рівень соціальних і професійно важливих якостей випускників ЗВО ДСНС за аксіологічним критерієм

Факультет	Кількість здобувачів різного рівня					Всього, п
	пасивно-споглядальний	адаптивно-репродуктивний	регулятивно-виконавський	функціонально-продуктивний	креативно-ініціативний	
ПтаТБ	0	4	9	11	6	30
ЦЗ	0	5	9	11	5	30
ПтаСЗ	0	0	1	3	1	5
<i>Всього:</i>	0	9	19	25	12	65

Якісний аналіз дає підстави стверджувати, що для здобувачів з креативно-ініціативним рівнем СПВЯ за аксіологічним критерієм притаманна структурована та достатньо стабільна ієрархія усвідомлюваних ціннісних орієнтацій, в якій переважають професійно-етичні принципи, морально-психологічна стійкість, професійна вмотивованість, прагнення до самоорганізації, саморозвитку, а також виражені гуманістичні якості та громадянські пріоритети. Здобувачам із функціонально-продуктивним і регулятивно-виконавським рівнями СПВЯ, яких виявлено найбільше, характерна загальна гуманістична спрямованість особистості, однак певна нестабільність і суперечливість сукупності ціннісних

орієнтацій. Для здобувачів із регулятивно-виконавським рівнем СПВЯ за цим критерієм властиве домінування цінностей власної безпеки, егоцентризму, прагнення особистих досягнень і цілераціональності, що суттєво перешкоджає налагодженню ділових, конструктивних відносин з оточенням та ускладнює їхню належну взаємодію у професійній діяльності.

На наступному замірі констатувального етапу дослідження ми визначали рівень СПВЯ фахівців ЦЗ за *гносеологічним критерієм* (табл. 3.2), оцінюючи обізнаність здобувачів освіти щодо професійних стандартів, етичних норм, правових аспектів професійної діяльності; розуміння соціальної значущості своєї професії тощо. На основі врахування сукупності показників ми визначили такі рівні СПВЯ здобувачів за цим критерієм.

Таблиця 3.2 – Рівень соціальних і професійно важливих якостей випускників ЗВО ДСНС за гносеологічним критерієм

Факультет	Кількість здобувачів різного рівня					Всього, n
	пасивно-споглядальний	адаптивно-репродуктивний	регулятивно-виконавський	функціонально-продуктивний	креативно-ініціативний	
ПтаТБ	0	5	10	8	7	30
ЦЗ	0	4	12	8	6	30
ПтаСЗ	0	0	1	2	2	5
<i>Всього:</i>	0	9	23	18	15	65

Зауважимо, що найбільш поширеним у майбутніх фахівців ЦЗ (23 особи) є регулятивно-виконавський рівень СПВЯ за гносеологічним критерієм. Кількість здобувачів із функціонально-продуктивним та креативно-ініціативним рівнями виявилася теж доволі високою – 18 і 15 здобувачів відповідно. На жаль, досить значною (9 осіб) є частка курсантів випускного курсу із адаптивно-репродуктивним рівнем СПВЯ за цим критерієм.

Третій замір призначався для діагностування рівня СПВЯ майбутніх фахівців за *праксеологічним критерієм* (табл. 3.3). З цією метою шляхом комплексного врахування відповідних показників виявлялась та оцінювалась

здатність випускників використовувати набуті знання, вміння, навички у реальних або змодельованих професійних ситуаціях з опорою на сформовані цінності та розвинуті особистісні якості.

Таблиця 3.3 – Рівень соціальних і професійно важливих якостей випускників ЗВО ДСНС за праксеологічним критерієм

Факультет	Кількість здобувачів різного рівня					Всього, n
	пасивно-споглядальний	адаптивно-репродуктивний	регулятивно-виконавський	функціонально-продуктивний	креативно-ініціативний	
ПтаТБ	0	6	10	10	4	30
ЦЗ	1	7	11	7	4	30
ПтаСЗ	0	0	3	2	0	5
<i>Всього:</i>	1	13	24	19	8	65

Найбільш питомим для майбутніх фахівців ЦЗ виявився регулятивно-виконавський (24 особи) рівень СПВЯ за праксеологічним критерієм, який визначає практичну підготовленість фахівців цивільного захисту до роботи в галузі службової діяльності. Функціонально-продуктивного рівня досягли 19 осіб із 65 курсантів – учасників констатувального експерименту. Адаптивно-репродуктивний рівень СПВЯ за цим критерієм виявлено у 13 здобувачів, а в одного здобувача – пасивно-споглядальний рівень. Креативно-ініціативний рівень СПВЯ змогли сформувати лише 8 випускників.

Четвертий замір констатувального етапу дослідження мав на меті діагностування рівня СПВЯ майбутніх фахівців за *рефлексивним критерієм* (табл. 3.4), який стосується здатності випускників адекватно оцінювати власні якості та спроможність використовувати їх у своїй повсякденній професійній діяльності.

Визначені відповідно до одержаних результатів рівні СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ за рефлексивним критерієм такі: у 29 з 65 продіагностованих здобувачів виявлено регулятивно-виконавський рівень СПВЯ за цим критерієм, у 18 осіб – адаптивно-репродуктивний рівень, у двох – пасивно-споглядальний

рівень, в 11 – функціонально-продуктивний і лише 5 випускників зуміли досягти креативно-ініціативного рівня СПВЯ за рефлексивним критерієм.

Таблиця 3.4 – Рівень соціальних і професійно важливих якостей випускників ЗВО ДСНС за рефлексивним критерієм

Факультет	Кількість здобувачів різного рівня					Всього, n
	пасивно-споглядальний	адаптивно-репродуктивний	регулятивно-виконавський	функціонально-продуктивний	креативно-ініціативний	
ПтаТБ	1	8	16	4	1	30
ЦЗ	1	10	13	5	1	30
ПтаСЗ	0	0	0	2	3	5
<i>Всього:</i>	2	18	29	11	5	65

Звернемо увагу, що результати сформованості СПВЯ після закінчення майбутніми фахівцями цивільного захисту бакалаврату за рефлексивним критерієм суттєво гірші, ніж за показниками інших критеріїв.

Узагальнені рівні СПВЯ майбутніх фахівців, які взяли участь у констатувальному дослідженні, визначені за формулою 3.1 та подані на рис. 3.1.

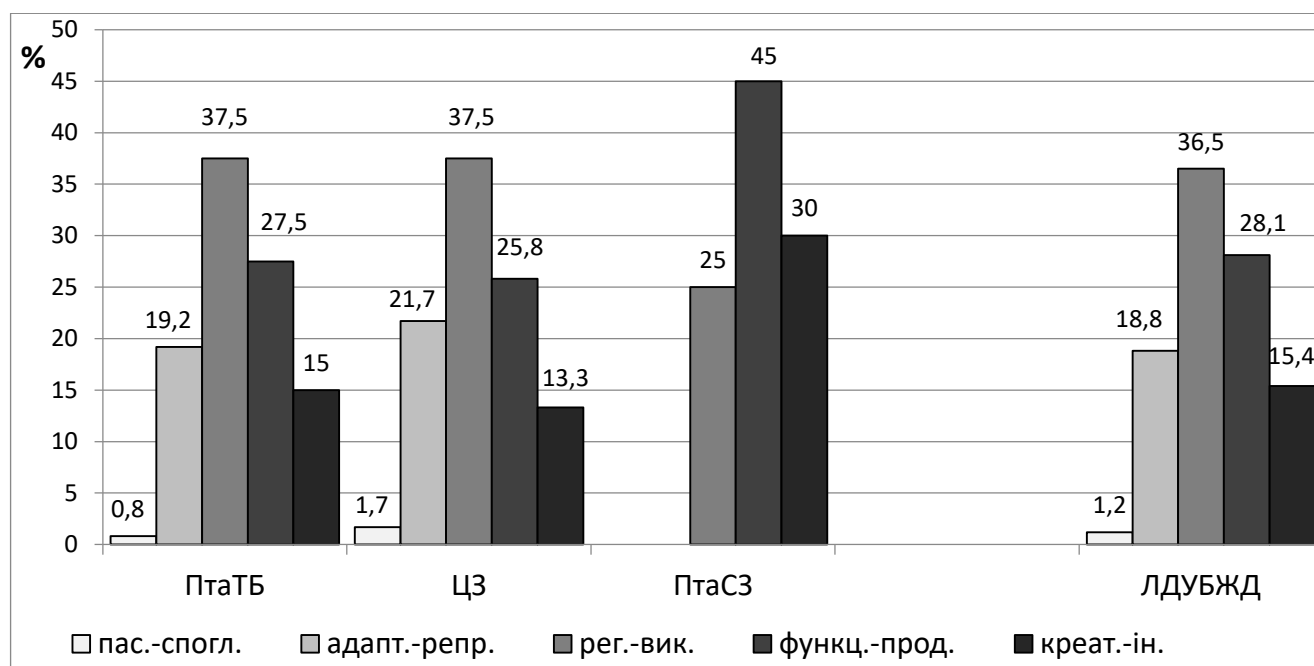


Рисунок 3.1 – Загальний рівень соціальних і професійно важливих якостей випускників ЛДУБЖД (констатувальний експеримент)

З урахуванням значень усіх критеріїв СПВЯ дуже подібні результати показали продіагностовані курсанти факультетів пожежної та техногенної безпеки і цивільного захисту, а найкращі показники виявились у курсантів факультету психології та соціального захисту. Це не випадково, адже фахівцям-психологам об'єктивно притаманні більш виражені особистісні якості, специфіка їхньої підготовки багато в чому спрямована на формування у себе й уміння визначати і розвивати в інших різноманітних компонентів людської психіки, від яких залежить рівень СПВЯ. Проте, як уже зазначалося, фахівці цього профілю становлять незначну частину аварійно-рятувальних і пожежно-рятувальних підрозділів служби цивільного захисту України, і здобувачів цього профілю (студентів і курсантів) у ЛДУБЖД небагато.

Тому проаналізуємо загальну картину рівня СПВЯ у випускників ЛДУБЖД, яка майже ідентична із показниками основних факультетів (ПтаТБ і ЦЗ).

Найбільш поширеним у курсантів випускного курсу – майбутніх фахівців ЦЗ є регулятивно-виконавський рівень СПВЯ, який становить 36,5 %. Кількість здобувачів із функціонально-продуктивним рівнем складає 28,1 %, а креативно-виконавського рівня СПВЯ досягли 15,4 % випускників. Однак, на жаль, значною (18,8 %,) є частка курсантів випускного курсу із рівнем адаптивно-репродуктивним СПВЯ, а в 1,2 % виявлено пасивно-споглядальний рівень цих якостей.

Результати проведеного констатувального експерименту виявили нерівномірність розвитку СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ за різними критеріями. Безперечно, упродовж навчання у відомчому ЗВО спостерігаються позитивні зрушення в особистісному та професійному становленні здобувачів: поетапно формується система цінностей, інтерес і вмотивованість здобувачів до освітньої, суспільної та професійної сфери; зростає адекватність суджень, усвідомлення ціннісних орієнтацій і перспектив фахової діяльності, розуміння важливості розвитку власних СПВЯ; підвищується ефективність комунікативної взаємодії, адаптованість до зміни ситуації, професійна спрямованість, самооцінка; посилюється здатність до самоаналізу, вміння оцінювати власні реакції,

прагнення до саморозвитку, особистісного та професійного зростання; виникає суб'єктність і власна професійна позиція тощо.

Разом із тим для багатьох випускників – молодих фахівців, незважаючи на одержану професійну кваліфікацію властивий адаптивно-репродуктивний і регулятивно-виконавський рівень СПВЯ, що проявляється у невизначеності та фрагментарності їхніх цінностей, недостатній ініціативності та самостійності, відсутності рефлексії, слабкій вмотивованості до самовдосконалення, схильності до емоційного вигорання.

Водночас у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності вже від 2016 року створена, успішно функціонує та розвивається власна Студія акторської майстерності як вагома частина неформальної позааудиторної освіти [346]. Авторка є її засновником і незмінним керівником. Вивчивши відгуки випускників про участь у роботі Студії та її вплив на їхнє становлення як громадян і фахівців, ми сформулювали обґрунтовану гіпотезу щодо доцільності активного залучення до колективів мистецької самодіяльності для формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ в процесі навчання у ЗВО освіти із специфічними умовами. Звернемося до думок і тверджень фахівців органів і підрозділів ДСНС України та інших установ, що навчалися у ЛДУБЖД і відвідували САМ, викладених в есе-роздумах про роль Студії акторської майстерності в їхньому становленні.

Відомо, що найскладнішим є період адаптації першокурсників до нових для них умов навчання, особливо курсантів. Розглянемо їхні враження:

«Ми пройшли курс молодого бійця, прибули до університету, і кожен день здавався таким рутинним, неначе «день бабака», адже з ранку до вечора доводилося виконувати цілий перелік справ за розпорядком дня. Чогось не вистачало... Познайомившись із Студією акторської майстерності, я побачила в університеті щось насправді величне й захопливе» (Вікторія Л., м. Київ, випускниця 2020 р.);

«Відчуваючи дискомфорт у новому середовищі, мені було важко адаптуватися та влитись у цей ритм курсантського життя. Це стало для мене

справжнім викликом – не загубити себе. Я кожного дня намагався знайти те, що допомогло б відволіктись від буденної реальності... У Студії я знайшов те, що справді зробило моє перебування в університеті яскравим та насиченим». САМ стала для мене своєрідним прихистком, місцем де ... тебе завжди приймуть і зрозуміють, місцем де твоє серце і душа відпочиває» (Андрій М., Тернопільська обл., випускник 2023 р.);

«З появою в моєму житті Студії акторської майстерності курсантські будні стали набагато яскравішими. Студія стала для мене не просто місцем творчого розвитку, а справжнім світом поза межами курсантського життя» (Марина М., м. Львів, випускниця 2021 р.);

«САМ для мене став початком шляху до віри в себе, цю віру підтримувала наш керівник і люди з якими я розділяв і тренування, і вистави і з якими в мене створились зв'язки, які час досі не зруйнував. І все це завдяки САМ!» (Павло К., м. Київ, випускник 2020р.);

«Студія – це можливість знайти близьких по духу, чужих рідних людей, підтримку, яка не зникає після закінчення репетицій» (Аліна М., Волинська обл., випускниця 2024 р.).

Молоді фахівці одноставно стверджують, що:

«Студія акторської майстерності об'єднала десятки, а можна вже й сотні особистостей, в один потужний і надійний механізм, де кожен відчуває задоволення від своєї роботи, тому що він у правильному місці, місці – де живе талант» (Андрій М., Тернопільська обл., випускник 2024 р.);

«... студія показала, що таке колектив і що таке, коли в тебе вірять безумовно; що справжні колективи можливо збудувати тільки на взаємній любові до спільної справи; що людина – це нескінченна ріка потенціалу та здібностей...» (Діана Л., м. Львів, випускниця 2022 р.);

«Це те місце, де кожен знайшов друзів і підтримку, це місце творчості, натхнення, це не просто студія, це сім'я. Це ті люди, які працюють для людей і задля людей» (Дарина П., м. Луцьк, випускниця 2019 р.);

«...кожен день ставав новою сценою, новим життям, а кожна роль – можливістю відчувати себе по-іншому» (Андрій М., Тернопільська обл., випускник 2023 р.);

«... ми, студенти і курсанти, долали труднощі, відкривали себе з нової, несподіваної сторони і вчилися взаємодіяти один з одним» (Тетяна Д., м. Львів, випускниця 2022 р.);

*«... навіть під час складання присяги я не відчувала таких емоцій – це було щось зовсім інше, справжня буря захоплення й несамовите бажання бути причетною до САМ. Студія розфарбувала мої сірі будні в *alma mater*, ... і я вважаю, що це один із найпотужніших напрямів навчання в ЛДУБЖД» (Вікторія Л., м. Київ, випускниця 2020 р.).*

Випускники ЛДУБЖД переконані в значущості участі в САМ для власного професійного та особистісного зростання. Зокрема:

«... керівнику Студії вдавалось, у доволі пересічних здавалось би курсантах, втомлених щоденним буттям на службі, і нічим не вмотивованих студентах віднаходити приховані таланти, потенціал і розкорковувати справжні сильні особистості» (Діана Л., м. Львів, випускниця 2022 р.);

«Кожна репетиція навчала нас дисципліни, командної роботи та емоційної гнучкості... Уміння володіти голосом, контролювати емоції та працювати перед публікою допомагають мені впевнено почуватися в будь-якій професійній сфері. САМ навчила мене імпровізувати, швидко адаптуватися до змін та ефективно взаємодіяти з людьми. Цей досвід залишиться зі мною назавжди, адже він не тільки сформував мій творчий світогляд, а й надав впевненості у власних силах у дорослому житті» (Марина М., м. Львів, випускниця 2021 р.);

«Студія – це можливість подивитись на все з іншої сторони, пізнати в собі нові таланти і відкрити для себе ж свою особливість... Студія лишила такий сильний відбиток у моєму серці, що я мусила закарбувати це назавжди...» (Аліна М., Волинська обл., випускниця 2024р.);

«Цей досвід змінив моє сприйняття не лише акторської майстерності, а й самого себе. Він показав, що ми можемо досягти набагато більше, коли маємо

підтримку оточення, коли не боїмося виходити за межі своїх можливостей і коли віримо, що можемо стати кращими» (Тетяна Д., м. Львів, випускниця 2022 р.).

«Студія акторської майстерності дала мені більше, ніж просто сценічний досвід. Вона навчила мене глибше розуміти людей, їхні емоції та мотиви. Робота над дикцією, імпровізація – усе це поступово формувало не лише мої акторські навички, а й впевненість у собі. Виступи перед глядачами навчили мене не лише контролювати свої емоції, а й передавати їх... Я став відкритішим у спілкуванні, краще відчувую співрозмовника і вмію адаптуватися до різних ситуацій. Вона не тільки розширила мої творчі горизонти, а й змінила мене як особистість... Цей досвід залишається зі мною навіть поза межами сцени, допомагаючи в житті та професійній діяльності» (Максим Г., Чернівецька обл., випускник 2023 р.).

При цьому випускники усвідомлюють, що участь у Студії – важка праця над собою, яка приносить внутрішнє задоволення:

«... це довгий і важкий шлях... Водночас ти відчуваєш підтримку кожного, ... хвилювання за кожного хто стояв на сцені та репетиції...» (Аліна М., Волинська обл., випускниця 2024 р.);

«... це простір для глибоких переживань, нових досвідів і безлічі відкриттів. Це шлях шаленої праці, виходу за межі комфорту, моментів переживань і сліз, але також це і місце підтримки, віри та розуміння. І, передусім, це – про людей» (Тетяна Д., м. Львів, випускниця 2022 р.);

«Кожен учасник вкладав у роботу частинку себе, і саме ця синергія створювала особливу енергетику наших вистав... Студія допомогла кожному з нас розкрити власний потенціал, зрозуміти себе глибше та не боятися бути справжніми... Це був простір, де я міг експериментувати, відкривати нові грані себе і відчувати справжню магію сцени. ... Любов до театру та мистецтва залишиться зі мною назавжди» (Максим Г., Чернівецька обл., випускник 2023 р.).

Загалом, аналіз діяльності Студії акторської майстерності та інших мистецьких гуртків і творчих об'єднань студентсько-курсантської молоді ЛДУБЖД дав нам підстави для обґрунтування інноваційного напрямку

професійного виховання майбутніх фахівців у ЗВО із специфічними умовами навчання, який інтегрує зусилля науково-педагогічних працівників, офіцерів-виховників, адміністрації закладу і Ради курсантського та студентського самоврядування щодо формування випускників – гідних особистостей, готових до складної професійної діяльності, подолання викликів і загроз, що стоять перед нашою державою.

У підсумку констатувальний етап засвідчив необхідність розроблення, обґрунтування та впровадження в освітньому середовищі моделі та методики формування та розвитку СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ, яка забезпечуватиме належні умови для більш ефективного особистісно-професійного становлення здобувачів під час професійної освіти у відомчих закладах ДСНС України.

3.3. Аналіз результатів формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності

Перевіряючи ефективність розробленої та впровадженої в освітню практику галузевих ЗВО із специфічними умовами навчання моделі та методики формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ, ми використовували визначені в підрозділі 3.1 критерії, які всебічно відображають основні компоненти досліджуваного феномену: аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний і рефлексивний. Згідно з програмою дослідно-експериментальної роботи на формувальному етапі було проведено два заміри: на початку (після I курсу бакалаврату) та наприкінці цього етапу (після завершення IV курсу бакалаврату). Діагностуючи вихідний рівень якостей майбутніх фахівців, ми застосовували вже апробовані раніше на констатувальному етапі методи дослідження. Підсумкове оцінювання рівнів СПВЯ здобувачів експериментальної та контрольної груп відбувалось за допомогою того ж діагностичного комплексу (підрозділ 3.2).

Експериментальна перевірка ефективності розробленої моделі та методики формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності

здійснювалася впродовж 2021–2024 рр. на базі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Для організації, планування та проведення формульовального педагогічного експерименту було обрано дві групи учасників – експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) з однаковою кількістю – по 36 осіб. Таким чином до цього етапу дослідження всього було залучено 72 здобувачі різних факультетів (пожежної та техногенної безпеки, цивільного захисту; психології та соціального захисту).

Застосована нами експериментальна схема потребувала перевірки гомогенності (однорідності) груп на початку дослідження. Це завдання передбачало виявлення статистично значущих відмінностей між досліджуваними контрольної та експериментальної групи за показниками СПВЯ фахівців ЦЗ. Для цього ми використовували критерій узгодженості χ^2 . За кожним із критеріїв відхилення між результатами СПВЯ учасників на початку експерименту було статистично неістотним, що підтверджує нульову гіпотезу щодо випадковості відмінностей здобувачів – незначущості різниці у виявлених рівнях. Усі статистичні розрахунки подані нижче, разом із одержаними емпіричними даними. За результатами вхідної діагностики обидві вибірки із статистичною значущістю, прийнятою для науково-педагогічних досліджень ($\alpha = 0,05$, тобто з достовірністю 95 %), не відрізнялися за рівнями вираженості СПВЯ фахівців ЦЗ, що дало змогу розпочати формульовальний етап педагогічного експерименту.

Протягом трьох років професійної підготовки в експериментальній групі послідовно впроваджувалась модель формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ, системно використовувалися можливості різнобічного впливу на учасників Студії акторської майстерності, реалізовувалися обґрунтовані та створені для цього педагогічні умови, забезпечувався психолого-педагогічний супровід розвитку комплексу необхідних якостей та особистісно-професійного становлення фахівців ЦЗ (див. розділ 2.3). Цілеспрямоване формування СПВЯ здобувачів експериментальної групи обіймало декілька різних етапів, пов'язаних із підготовкою, організацією та проведенням різноманітних заходів, а саме: концертів самодіяльності, аматорських театралізованих постановок і вистав,

святкових зустрічей, творчих вечорів, мистецьких, благодійних і тематичних заходів до визначних дат і подій тощо. Підготовка здобувачів контрольної групи і, відповідно, формування в них комплексу СПВЯ відбувалася за традиційною методикою ЗВО із специфічними умовами навчання, із застосуванням типових форм, методів, засобів і прийомів навчальної та виховної діяльності (без участі в мистецьких самодіяльних гуртках Центру культури і мистецтв ЛДУБЖД).

Особливе значення приділялось підсумковому (завершальному) діагностичному зрізу, який відбувся наприкінці формувального етапу нашого експерименту за вже апробованими критеріями. Сукупність обраних, розроблених і вдосконалених діагностичних методик повністю відповідала обґрунтованим і визначеним компонентам досліджуваних якостей, їх критеріям і показникам. Це спростило виконання аналізу динаміки (зміни) рівневих показників формування СПВЯ здобувачів обох груп і визначення на цій підставі ефективності побудованої моделі формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності.

Розглянемо та проаналізуємо зміни, які відбулися у рівнях СПВЯ учасників експериментальної і контрольної груп за кожним із критеріїв. Передусім зупинимось на розподілі СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ під час навчання у ЗВО за аксіологічним критерієм, поданому в табл. 3.5.

Таблиця 3.5 – Розподіл соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у ЗВО за аксіологічним критерієм

Група	Кількість здобувачів за рівнями					Всього, п
	пасивно- споглядаль- ний	адаптивно- репродуктив- ний	регулятивно- виконавсь- кий	функціонально- продуктивний	креативно- ініціативний	
На початку формувального етапу						
ЕГ	3	17	13	2	1	36
КГ	4	16	12	2	2	36
Наприкінці формувального етапу						
ЕГ	0	0	4	15	17	36
КГ	0	5	10	14	7	36

З таблиці видно, до початку формувального етапу між учасниками експериментальної та контрольної груп не було суттєвих відмінностей у рівнях СПВЯ за аксіологічним критерієм. При цьому переважали адаптивно-репродуктивний і регулятивно-виконавський рівні, а саме: адаптивно-репродуктивний рівень мали 17 здобувачів у ЕГ і 16 – у КГ, а регулятивно-виконавський – 13 здобувачів у ЕГ і 12 здобувачів у КГ. Значно меншою виявилася кількість майбутніх фахівців із пасивно-споглядальним (3 у ЕГ і 4 у КГ), функціонально-продуктивним (по 2 здобувачі) та креативно-ініціативним (1 і 2 відповідно) рівнем досліджуваних якостей за цим критерієм. Наявність здобувачів із функціонально-продуктивним та креативно-ініціативним рівнем якостей на першому зрізі пояснюємо високою розвиненістю в них соціального аспекту якостей, необхідних фахівцям цивільного захисту.

Наприкінці формувального етапу нашого дослідження внаслідок застосування сукупності розроблених і впроваджених інновацій 17 здобувачів ЕГ досягли креативно-ініціативного рівня СПВЯ за аксіологічним критерієм, 15 – функціонально-продуктивного та лише 4 – залишилися на регулятивно-виконавському рівні. У КГ теж відбулися позитивні зміни у рівні СПВЯ за аксіологічним критерієм. Проте на підсумковому зрізі зафіксовано тільки 7 здобувачів з креативно-ініціативним рівнем досліджуваних якостей, 14 – на функціонально-продуктивному, 10 – на регулятивно-виконавському, а 5 – залишились на адаптивно-репродуктивному рівні (табл. 3.5). Тобто, результати здобувачів ЕГ значно кращі, передусім за креативно-ініціативним рівнем (з 1 до 17 учасників).

З'ясуємо статистичну достовірність виявлених змін за допомогою критерію узгодженості χ^2 . Передусім, підставивши одержані показники у формулу (3.2), підрахуємо емпіричне значення χ_e^2 на початку експерименту:

$$\chi_e^2 = \frac{(4-3)^2}{4} + \frac{(16-17)^2}{16} + \frac{(12-13)^2}{12} + \frac{(2-2)^2}{2} + \frac{(2-1)^2}{2} = \frac{1^2}{4} + \frac{1^2}{16} + \frac{1^2}{12} + \frac{0^2}{2} + \frac{1^2}{2} =$$

$$= 0,25 + 0,0625 + 0,0833 + 0 + 0,5 \approx 0,90$$

Як бачимо, одержане емпіричне значення критерію $\chi^2_e = 0,90$, а це менше від критичного значення $\chi^2_{0,05} = 9,49$ на рівні значущості $\alpha = 0,05$. Отже, за даними першого діагностичного зрізу нульова гіпотеза H_0 про рівність вибірок справдилася (відмінності в розподілі досліджуваних якостей у здобувачів експериментальної та контрольної груп є випадковими), тобто за аксіологічним критерієм відхилення між результатами виявлених СПВЯ здобувачів ЕГ і КГ до проведення експерименту статистично неістотне.

Обчислимо емпіричне значення χ^2 наприкінці формувального експерименту:

$$\chi^2_e = \frac{(0-0)^2}{0} + \frac{(5-0)^2}{5} + \frac{(10-4)^2}{10} + \frac{(14-15)^2}{14} + \frac{(7-17)^2}{7} = \frac{0^2}{0} + \frac{5^2}{5} + \frac{6^2}{10} + \frac{1^2}{14} + \frac{10^2}{7} = 0 + 5 + 3,6 + 0,0714 + 14,2857 \approx 22,96$$

У нашому випадку після завершення процедури формувального етапу експерименту емпіричне значення $\chi^2_e = 22,96$, що більше критичного $\chi^2_{0,01} = 13,28$ для рівня значущості $\alpha = 0,01$. У такому разі, нульова гіпотеза H_0 про рівність вибірок відхиляється, а відмінності теоретичних частот розподілу досліджуваного явища в ЕГ і КГ вважаємо статистично закономірними. Таким чином, є статистично достовірним висновок про те, що за аксіологічним критерієм сформованість СПВЯ у здобувачів експериментальної групи вища, ніж у здобувачів контрольної. На це зокрема вказує те, що в ЕГ значно переважає кількість осіб із креативно-ініціативним рівнем за цим критерієм і це відбулося саме завдяки застосованих нами моделі, організаційно-педагогічних умов і розроблених методичних заходів.

Позаяк за аксіологічним критерієм рівні сформованості СПВЯ фахівців ЦЗ в експериментальній групі виявилися вищими, це підтверджує доцільність інновацій, які сприяли розвитку та гармонізації мотиваційно-ціннісної сфери особистості, становленню збалансованої системи ціннісних орієнтацій випускників галузевого ЗВО.

Перейдемо до змін, які відбулися в розподілі СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ за гносеологічним критерієм (табл. 3.6). До початку експерименту, як бачимо з табл. 3.6, між учасниками обох груп не зафіксовано істотних відхилень у рівнях

СПВЯ за гносеологічним критерієм. В обох групах очікувано переважали адаптивно-репродуктивний (16 здобувачів у ЕГ і 15 – у КГ) і регулятивно-виконавський (14 – в ЕГ і 16 – у КГ) рівні. Значно меншою була кількість майбутніх фахівців із пасивно-споглядальним рівнем (5 в ЕГ; 4 – у КГ). По одному здобувачу у групах перебували на функціонально-продуктивному рівні досліджуваних якостей за цим критерієм. Здобувачів з креативно-ініціативним рівнем якостей на першому зрізі не виявлено.

Таблиця 3.6 – Розподіл соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у ЗВО за гносеологічним критерієм

Група	Кількість здобувачів за рівнями					Всього, п
	пасивно-споглядальний	адаптивно-репродуктивний	регулятивно-виконавський	функціонально-продуктивний	креативно-ініціативний	
На початку формувального етапу						
ЕГ	5	16	14	1	0	36
КГ	4	15	16	1	0	36
Наприкінці формувального етапу						
ЕГ	0	0	5	18	13	36
КГ	0	5	12	10	9	36

Наприкінці формувального етапу нашого дослідження після застосування експериментальних чинників 13 здобувачів ЕГ досягли креативно-ініціативного рівня СПВЯ за гносеологічним критерієм, 18 – функціонально-продуктивного та 5 залишилися на регулятивно-виконавському рівні. Зміни у КГ значно менш результативні: 9 здобувачів з креативно-ініціативним рівнем досліджуваних якостей, 10 перебували на функціонально-продуктивному, 12 – на регулятивно-виконавському, а 5 – залишились на адаптивно-креативному рівні (табл. 3.6).

Достовірність наших розрахунків перевіримо за допомогою критерію узгодженості. Передусім з'ясуємо емпіричне значення χ^2 до експерименту:

$$\chi_e^2 = \frac{(4-5)^2}{4} + \frac{(15-16)^2}{15} + \frac{(16-14)^2}{16} + \frac{(1-1)^2}{1} + \frac{(0-0)^2}{0} = \frac{1^2}{4} + \frac{1^2}{15} + \frac{2^2}{16} + \frac{0^2}{1} + \frac{0^2}{0} = 0,25 + 0,0667 + 0,25 + 0 + 0 \approx 0,57$$

Одержане значення $\chi^2_e = 0,57$, що менше від $\chi^2_{0,05} = 9,49$. Це не дає змоги відхилити на початковому етапі дослідження гіпотезу H_0 стосовно випадковості відмінностей у рівнях вираженості якостей здобувачів ЕГ і КГ за ґносеологічним критерієм. Тобто за цим критерієм до початку експерименту відхилення між результатами професійно важливих якостей здобувачів обох груп є неістотним.

Виявимо значення χ^2 на завершення нашого формувального дослідження:

$$\chi^2_e = \frac{(0-0)^2}{0} + \frac{(5-0)^2}{5} + \frac{(12-5)^2}{12} + \frac{(10-18)^2}{10} + \frac{(9-13)^2}{9} = \frac{0^2}{0} + \frac{5^2}{5} + \frac{7^2}{12} + \frac{8^2}{10} + \frac{4^2}{9} = 0 + 5 + 4,0833 + 6,4 + 1,7778 \approx 17,26$$

Таким чином, наприкінці формувального етапу експерименту значення $\chi^2_e = 17,26$, що більше критичного $\chi^2_{0,01} = 13,28$. Оскільки емпіричне значення χ^2_e виявилось більшим за критичне значення $\chi^2_{0,01}$, справедливість нульової гіпотези про несуттєвість відмінностей у розподілі здобувачів спростована. Отже, за ґносеологічним критерієм сформованість СПВЯ фахівців ЦЗ в експериментальній групі теж вища, ніж у контрольній, із достатньою статистичною значущістю. Це дає нам підстави стверджувати про ефективність впровадженої моделі, організаційно-педагогічних умов, методики стосовно пізнавальних аспектів розвитку якостей майбутніх фахівців.

Далі розглянемо динаміку змін, що відбулися в рівнях СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ під час навчання у ЗВО за праксеологічним критерієм (табл. 3.7).

Таблиця 3.7 – Розподіл соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у ЗВО за праксеологічним критерієм

Група	Кількість здобувачів за рівнями					Всього, п
	пасивно-споглядальний	адаптивно-репродуктивний	регулятивно-виконавський	функціонально-продуктивний	креативно-ініціативний	
На початку формувального етапу						
ЕГ	4	18	12	2	0	36
КГ	4	20	11	1	0	36
Наприкінці формувального етапу						
ЕГ	0	2	6	16	12	36
КГ	0	8	13	10	5	36

До проведення експерименту між учасниками обох груп не було суттєвої різниці у рівнях СПВЯ за праксеологічним критерієм. Суттєво переважали адаптивно-репродуктивний (18 здобувачів у ЕГ і 20 – у КГ) і регулятивно-виконавський (12 – у ЕГ і 11 – у КГ) рівні. Кількість майбутніх фахівців із пасивно-споглядальним рівнем була меншою (4 у ЕГ; 4 – у КГ). На функціонально-продуктивному рівні досліджуваних якостей за цим критерієм перебувало лише 2 учасники ЕГ і 1 – КГ. З креативно-ініціативним рівнем якостей на першому зрізі здобувачів не зафіксовано.

Праксеологічний критерій сформованості СПВЯ у Студії акторської майстерності виявлявся через участь здобувачів у театральних виставах, проведення тренінгових технологій, використання драматургічного матеріалу, створення художнього образу в діалогічній взаємодії з іншими учасниками. Після завершення формувального етапу, як бачимо з табл. 3.7, 12 здобувачів ЕГ досягли креативно-ініціативного рівня СПВЯ за праксеологічним критерієм, 16 – функціонально-продуктивного рівня, 6 залишилися на регулятивно-виконавському рівні та лише 2 – на адаптивно-репродуктивному. Зміни у КГ на підсумковому зрізі такі: тільки 5 здобувачів досягли креативно-ініціативного рівня, 10 – функціонально-продуктивного, 13 – залишились на регулятивно-виконавському, а 8 – на адаптивно-репродуктивному рівні досліджуваних якостей. Тобто, за праксеологічним критерієм результати здобувачів КГ значно нижчі, зокрема за обсягом тих, хто досягнув креативно-ініціативного та функціонально-продуктивного рівня.

Визначимо значення критерію узгодженості χ^2 до початку експерименту:

$$\chi_e^2 = \frac{(4-4)^2}{4} + \frac{(20-18)^2}{20} + \frac{(11-12)^2}{11} + \frac{(1-2)^2}{1} + \frac{(0-0)^2}{0} = \frac{0^2}{4} + \frac{2^2}{20} + \frac{1^2}{11} + \frac{1^2}{1} + \frac{0^2}{0} = 0 + 0,2 + 0,0909 + 1,0 + 0 \approx 1,29$$

Оскільки одержане емпіричне значення $\chi_e^2 = 1,29$ виявилося меншим за $\chi_{0,05}^2 = 9,49$, немає підстав відхилити нульову гіпотезу H_0 , тобто за праксеологічним критерієм на початку експерименту розбіжності між виявленими показниками експериментальної та контрольної груп за цим критерієм виявилися

статистично недостовірними на рівні значущості 0,05. Знайдемо значення статистики χ^2 наприкінці цього етапу експерименту:

$$\chi_e^2 = \frac{(0-0)^2}{0} + \frac{(8-2)^2}{8} + \frac{(13-6)^2}{13} + \frac{(10-16)^2}{10} + \frac{(5-12)^2}{5} = \frac{0^2}{0} + \frac{6^2}{8} + \frac{3^2}{13} + \frac{6^2}{10} + \frac{7^2}{5} = 0 + 4,5 + 3,7692 + 3,6 + 9,8 \approx 21,67$$

Наприкінці формувального етапу експерименту отримане значення $\chi_e^2 = 21,67$ більше критичного $\chi_{0,01}^2 = 13,28$. Таким чином, нульову гіпотезу щодо випадковості відмінностей у рівнях розподілу здобувачів відхилено. Натомість, доведено, що за праксеологічним критерієм сформованість СПВЯ фахівців ЦЗ в експериментальній групі вища, ніж у контрольній, бо виявлені на підсумковому замірі відмінності здобувачів мають статистично достовірний характер. Це дає змогу стверджувати про ефективність застосованих шляхів соціально-професійного розвитку сукупності якостей, необхідних випускникам ЗВО ДСНС України з точки зору їх практичного застосування.

Врешті з'ясуємо зміну рівнів СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ під час навчання у ЗВО за рефлексивним критерієм (табл. 3.8).

Таблиця 3.8 – Розподіл соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у ЗВО за рефлексивним критерієм

Група	Кількість здобувачів за рівнями					Всього, п
	пасивно-споглядальний	адаптивно-репродуктивний	регулятивно-виконавський	функціонально-продуктивний	креативно-ініціативний	
На початку формувального етапу						
ЕГ	7	21	8	0	0	36
КГ	6	23	7	0	0	36
Наприкінці формувального етапу						
ЕГ	0	5	9	13	9	36
КГ	0	11	16	6	3	36

Як бачимо, за рефлексивним критерієм до початку експерименту між учасниками обох груп не зафіксовано значних відхилень у рівнях СПВЯ. В обох групах очікувано переважав адаптивно-репродуктивний (21 здобувач у ЕГ і 23 – у КГ) рівень. Дещо меншою була кількість майбутніх фахівців із регулятивно-

виконавським (8 у ЕГ; 7 у КГ) і пасивно-споглядальним рівнем (7 у ЕГ; 6 у КГ). Здобувачів із функціонально-продуктивним і креативно-ініціативним рівнем якостей за цим критерієм на першому зрізі виявлено не було.

Наприкінці формувального дослідження після застосування низки експериментальних чинників 9 здобувачів ЕГ досягли креативно-ініціативного рівня СПВЯ за рефлексивним критерієм, 13 – функціонально-продуктивного, 9 залишилися на регулятивно-виконавському рівні, а 5 – на пасивно-споглядальному. Це найменш результативні показники серед чотирьох використаних критеріїв. Досягнення КГ на підсумковому зрізі ще менші: лише 3 здобувачі з креативно-ініціативним рівнем досліджуваних якостей, 6 – із функціонально-продуктивним, 16 – досягли тільки регулятивно-виконавського, а 11 – залишились на адаптивно-репродуктивному рівні за рефлексивним критерієм необхідних випускникам якостей (табл. 3.8).

Виконаємо перевірку достовірності проаналізованих рівнів розподілу. Перш за все за формулою (3.2) визначимо значення χ^2 на початок експерименту:

$$\chi_e^2 = \frac{(6-7)^2}{6} + \frac{(23-21)^2}{23} + \frac{(7-8)^2}{7} + \frac{(0-0)^2}{0} + \frac{(0-0)^2}{0} = \frac{1^2}{6} + \frac{2^2}{23} + \frac{1^2}{7} + \frac{0^2}{0} + \frac{0^2}{0} = 0,1667 + 0,1739 + 0,1428 + 0 + 0 \approx 0,48$$

Одержане емпіричне значення $\chi_e^2 = 0,48$ виявилося меншим від критичного $\chi_{0,05}^2 = 9,49$. Гіпотеза H_0 справдилася, тобто можна стверджувати про випадковий характер відмінностей у розподілі рівнів професійно важливих якостей здобувачів експериментальної та контрольної груп за рефлексивним критерієм. Інакше кажучи, на початку експерименту відхилення між виявленими результатами учасників ЕГ і КГ було неістотним.

Обчислимо значення статистики χ^2 у кінці формувального експерименту:

$$\chi_e^2 = \frac{(0-0)^2}{0} + \frac{(11-5)^2}{11} + \frac{(16-9)^2}{16} + \frac{(6-13)^2}{6} + \frac{(3-9)^2}{3} = \frac{0^2}{0} + \frac{6^2}{11} + \frac{7^2}{16} + \frac{7^2}{6} + \frac{6^2}{3} = 0 + 3,2727 + 3,0625 + 8,1667 + 12,0 \approx 26,50$$

Наприкінці формувального етапу експерименту значення $\chi_e^2 = 26,50$, що більше від $\chi_{0,01}^2 = 13,28$. Це дає нам змогу відхилити нульову гіпотезу та стверджувати, що виявлені на підсумковому зрізі відмінності в розподілі рівнів

досліджуваних якостей здобувачів ЕГ і КГ за рефлексивним критерієм є статистично достовірними на рівні значущості 0,01. Таким чином є підстави вважати, що і за цим критерієм сформованість СПВЯ фахівців ЦЗ в експериментальній групі вища, ніж у контрольній із необхідною статистичною достовірністю. Тобто доведеною доцільність розроблених заходів і пропозицій, впроваджених педагогічних інновацій щодо формування якостей майбутніх фахівців на рефлексивній основі.

Емпіричний розподіл рівнів СПВЯ в учасників ЕГ і КГ на різних стадіях формувального експерименту за діагностичними критеріями подано в табл. 3.9.

Таблиця 3.9 – Динаміка формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту КГ і ЕГ у ЗВО ДСНС (формувальний експеримент)

Рівні вираженості якостей	Розподіл здобувачів за рівнями				Зміни розподілу			
	ЕГ		КГ		в ЕГ		у КГ	
	початк. зріз	прикін. зріз	початк. зріз	прикін. зріз	Δ	%	Δ	%
<i>1. Аксиологічний критерій</i>								
пасивно-споглядальний	3	0	4	0	-3	-8,3	-4	-11,1
адаптивно-репродуктивний	17	0	16	5	-17	-47,2	-11	-30,5
регулятивно-виконавський	13	4	12	10	-9	-25,0	-2	-5,5
функціонально-продуктивний	2	15	2	14	13	36,1	12	33,3
креативно-ініціативний	1	17	2	7	16	44,4	5	13,9
<i>Разом:</i>	36	36	36	36	0	0,0	0	0,1
<i>2. Гносеологічний критерій</i>								
пасивно-споглядальний	5	0	4	0	-5	-13,9	-4	-11,1
адаптивно-репродуктивний	16	0	15	5	-16	-44,4	-10	-27,8
регулятивно-виконавський	14	5	16	12	-9	-25,0	-4	-11,1
функціонально-продуктивний	1	18	1	10	17	47,2	9	25,00
креативно-ініціативний	0	13	0	9	13	36,1	9	25,0
<i>Разом:</i>	36	36	36	36	0	0,0	0	0,0

<i>3. Праксеологічний критерій</i>								
пасивно-споглядальний	4	0	4	0	-4	-11,1	-4	-11,1
адаптивно-репродуктивний	18	2	20	8	-16	-44,4	-12	-33,3
регулятивно-виконавський	12	6	11	13	-6	-16,6	2	5,5
функціонально-продуктивний	2	16	1	10	14	38,9	9	25,0
креативно-ініціативний	0	12	0	5	12	33,3	5	13,9
<i>Разом:</i>	36	36	36	36	0	0,1	0	0,0
<i>4. Рефлексивний критерій</i>								
пасивно-споглядальний	7	0	6	0	-7	-19,4	-6	-16,6
адаптивно-репродуктивний	21	5	23	11	-16	-44,4	-12	-33,3
регулятивно-виконавський	8	9	7	16	1	2,8	9	25,0
функціонально-продуктивний	0	13	0	6	13	36,1	6	16,6
креативно-ініціативний	0	9	0	3	9	25,0	3	8,3
<i>Разом:</i>	36	36	36	36	0	0,1	0	0,0

Узагальнення даних показує значну частку до початку формувального експерименту здобувачів із адаптивно-репродуктивним і регулятивно-виконавським рівнями СПВЯ. Зокрема, в експериментальній групі за аксіологічним критерієм було виявлено 3 особи із 36 з пасивно-споглядальним, 17 осіб із адаптивно-репродуктивним і 13 із регулятивно-виконавським рівнем; за гносеологічним – 5 із пасивно-споглядальним, 16 із адаптивно-репродуктивним і 14 із задовільним рівнем; за праксеологічним – 4 із пасивно-споглядальним, 18 із адаптивно-репродуктивним і 12 із регулятивно-виконавським рівнем; за рефлексивним – 7 із пасивно-споглядальним, 21 із адаптивно-репродуктивним і 8 із регулятивно-виконавським рівнем.

Аналіз одержаних результатів за кількістю здобувачів із різними рівнями досліджуваних якостей свідчить, що позитивна динаміка притаманна обом групам, проте в експериментальній це зростання значно суттєвіше. Наприкінці дослідження в ЕГ, порівняно з КГ, за всіма критеріями зафіксовано значно більше

здобувачів із функціонально-продуктивним та креативно-ініціативним рівнем СПВЯ. Результати оцінювання (табл. 3.9) показують, що найбільш сформованими внаслідок нашої експериментальної діяльності виявились показники СПВЯ майбутніх фахівців за аксіологічним (15 здобувачів ЕГ із 36 досягли функціонально-продуктивного та 17 оптимального рівня) і за гносеологічним критерієм (18 функціонально-продуктивного та 13 креативно-ініціативного). Незначне «відставання» на прикінцевому зрізі показників праксеологічного критерію (16 функціонально-продуктивного та 12 креативно-ініціативного) пояснюємо складністю здобуття практичного досвіду в царині цивільної безпеки під час навчання ЗВО, адже майбутні фахівці мають небагато можливостей для тренування та перевірки на практиці відповідних якостей. Очікувано найменш вираженими є зафіксовані показники рефлексивного критерію здобувачів, що взяли участь в експерименті (13 функціонально-продуктивного та 9 креативно-ініціативного рівня). Однак, це значно вище, ніж у контрольній групі (6 і 3 відповідно). Це потребує, на наш погляд, додаткового корегування розроблених методичних пропозицій і засобів, що торкаються цього аспекту формування особистісно-професійної сфери майбутніх фахівців ЦЗ. Отже, це спонукає до подальшого вдосконалення цілісного освітнього процесу професійної підготовки здобувачів у відомчих закладах із специфічними умовами навчання.

Детальний аналіз динаміки формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у відомчих ЗВО під час формувального експерименту засвідчує, що під впливом обґрунтованих нами педагогічних заходів в експериментальній групі найбільше зросли показники аксіологічного критерію (на 33,3 % – функціонально-продуктивного та на 13,9 % – креативно-ініціативного рівня) та гносеологічного критерію (на 25,0 % – функціонально-продуктивного та на 25,0 % – креативно-ініціативного). Дещо нижче зросли показники праксеологічного критерію (на 25,0 % – функціонально-продуктивного та на 13,9 % – креативно-ініціативного рівня). У змінах показників рефлексивного критерію найбільше зросла кількість здобувачів із регулятивно-виконавським (на 25,0 %) і функціонально-продуктивним (на 16,6 %) рівнями.

У діаграмах (рис. 3.2–3.3) ми відобразили розподіл рівнів СПВЯ фахівців цивільного захисту у здобувачів обох груп галузевих ЗВО ДСНС України після завершення педагогічного експерименту за кожним критерієм.

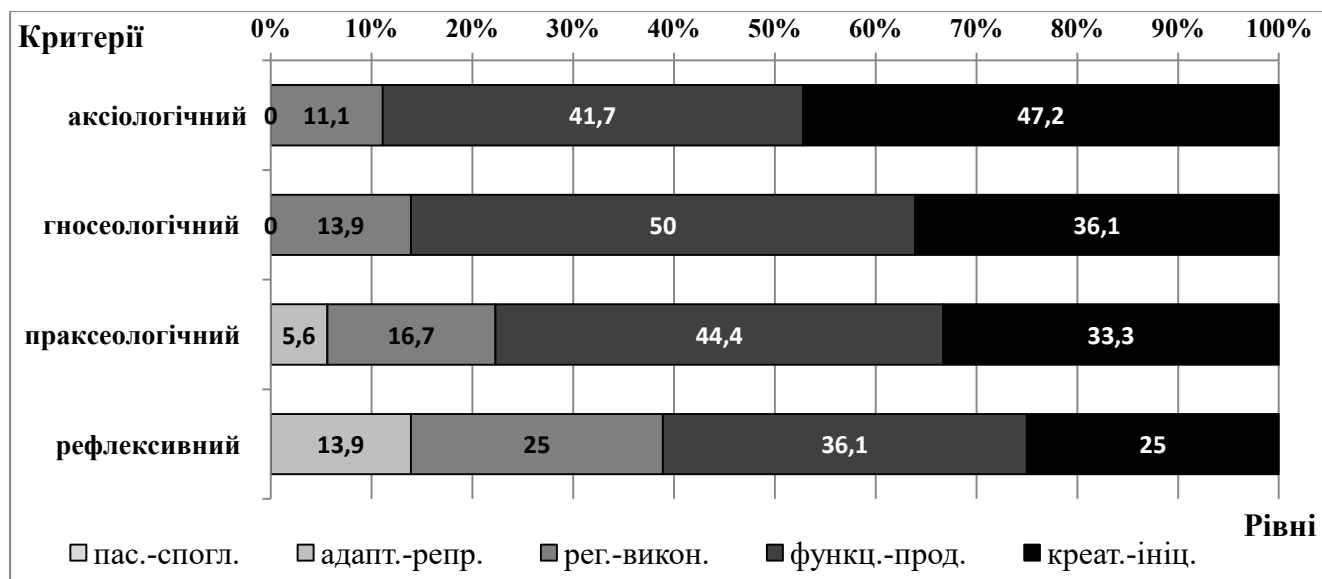


Рисунок 3.2 – Розподіл рівнів соціальних і професійно важливих якостей за всіма критеріями у здобувачів експериментальної групи наприкінці експерименту

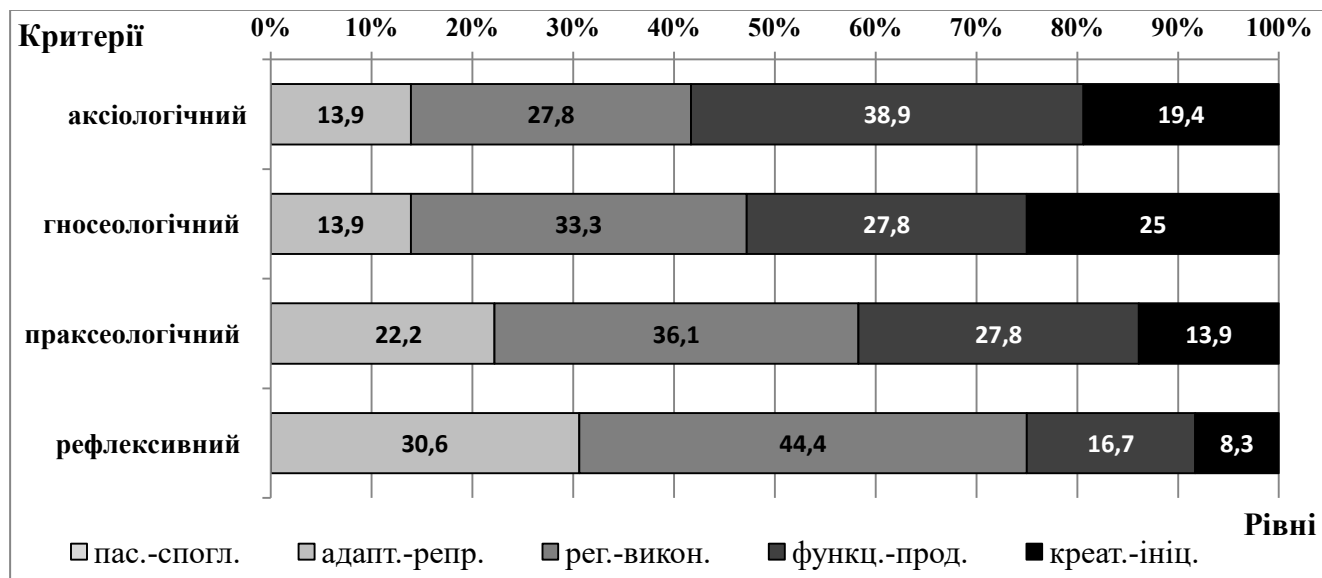


Рисунок 3.3 – Розподіл рівнів соціальних і професійно важливих якостей за всіма критеріями у здобувачів контрольної групи наприкінці експерименту

Подані на діаграмах комплексні результати формуального експерименту дозволяють порівняти одержані кінцеві рівні СПВЯ здобувачів обох груп за кожним із запропонованих критеріїв. Звернемо увагу, що наприкінці

експерименту за жодним критерієм ні в експериментальній, ні в контрольній групі не виявлено здобувачів із пасивно-споглядальним рівнем сформованості СПВЯ фахівців цивільного захисту.

З діаграм наочно простежується, що у здобувачів контрольної групи за даними прикінцевих замірів виявлені суттєві недоліки у сформованості СПВЯ майбутніх фахівців цивільного захисту, що цілком узгоджується з даними констатувального етапу нашого дослідження.

Аналіз підсумкових даних за кількістю здобувачів із функціонально-продуктивним і креативно-ініціативним рівнями досліджуваних якостей переконливо свідчить, що в експериментальній групі, здобувачі якої були учасниками Студії акторської майстерності, результати вищі за всіма критеріями. За аксіологічним критерієм переважання їхніх показників становить 30,6 %, за гносеологічним – 33,3 %, за праксеологічним – 36,0 %, за рефлексивним – 36,1 %. Як видно, хоч за рефлексивним критерієм одержані найнижчі показники, відносна ефективність розроблених і впроваджених нами заходів виявилися приблизно однаковою за всіма напрямками підвищення соціальних і професійно важливих якостей у випускників ЗВО ДСНС України.

Загалом позитивна динаміка розподілу рівнів сформованості СПВЯ майбутніх фахівців цивільного захисту у здобувачів експериментальної групи, що значно переважає результати учасників контрольної групи, свідчить про істотний приріст за всіма критеріями і дає змогу стверджувати про доцільність наших пропозицій.

У табл. 3.10 згруповані результати статистичної перевірки одержаних даних за допомогою обчислення критерію узгодженості χ^2 за всіма показниками сформованості досліджуваних якостей на першому та підсумковому зрізі формувального експерименту. Усі початкові значення статистики χ^2 щодо узгодженості емпіричних розподілів здобувачів експериментальної та контрольної груп значно менші від критичного на рівні значущості $\alpha = 0,05$. Разом із тим, наприкінці експерименту всі зафіксовані розбіжності в розподілі рівнів ЕГ і КГ виявилися статистично значущими ($\chi_e^2 > \chi_{кр}^2$) при $\alpha = 0,01$.

Таблиця 3.10 – Значення χ^2 для порівняння здобувачів ЗВО ДСНС України за критеріями сформованості соціальних і професійно важливих якостей

№ з/п	Критерії СПВЯ	Емпіричні значення, χ^2_e		Критичні значення, $\chi^2_{кр}$	
		до початку експерименту	наприкінці експерименту	($\alpha = 0,05$; $\nu = 4$)	($\alpha = 0,01$; $\nu = 4$)
1.	аксіологічний	0,90	22,96	9,49	13,28
2.	гносеологічний	0,57	17,26		
3.	праксеологічний	1,29	21,67		
4.	рефлексивний	0,48	26,50		

Таким чином, до експерименту вибірки збігаються за розподілом рівнів досліджуваних якостей з необхідною достовірністю 95 %, а наприкінці експерименту – відрізняються з достовірністю 99 %. На нашу думку, це дає підстави впевнено стверджувати, що спостережувані відмінності не випадкові, а зумовлені застосуванням у ЗВО побудованої моделі, обґрунтованих організаційно-педагогічних умов і пов'язаних із ними методичних заходів.

У наступній діаграмі (рис. 3.4) прослідковано динаміку загального рівня сформованості соціальних і професійно важливих якостей у здобувачів експериментальної та контрольної груп протягом формувального експерименту у ЗВО ДСНС України (у %).

З рисунку бачимо, що початковий розподіл рівнів СПВЯ у майбутніх фахівців майже однаковий, про що засвідчив статистичний аналіз. Цьому сприяв правильний і ретельний добір учасників експерименту. Права частина діаграми показує, що у процесі професійної підготовки в обох групах зросла кількість здобувачів із функціонально-продуктивним і креативно-ініціативним рівнями СПВЯ фахівців цивільного захисту та зменшилась – з адаптивно-репродуктивним і регулятивно-виконавським рівнями, а здобувачів із пасивно-споглядальним рівнем на прикінцевому зрізі не виявлено. Однак в експериментальній групі під впливом розроблених нами заходів ці зміни значно виразніші. За період формувального експерименту в цій групі істотно зменшилася кількість осіб із регулятивно-виконавським (з 32,6 % до 16,7 %) і адаптивно-репродуктивним (з

50,0 % до 4,9 %) рівнями сформованості якостей, водночас виріс відсоток здобувачів із функціонально-продуктивним (з 3,5 % до 43,0 %) та креативно-ініціативним (з 0,7 % до 35,4 %) рівнями.

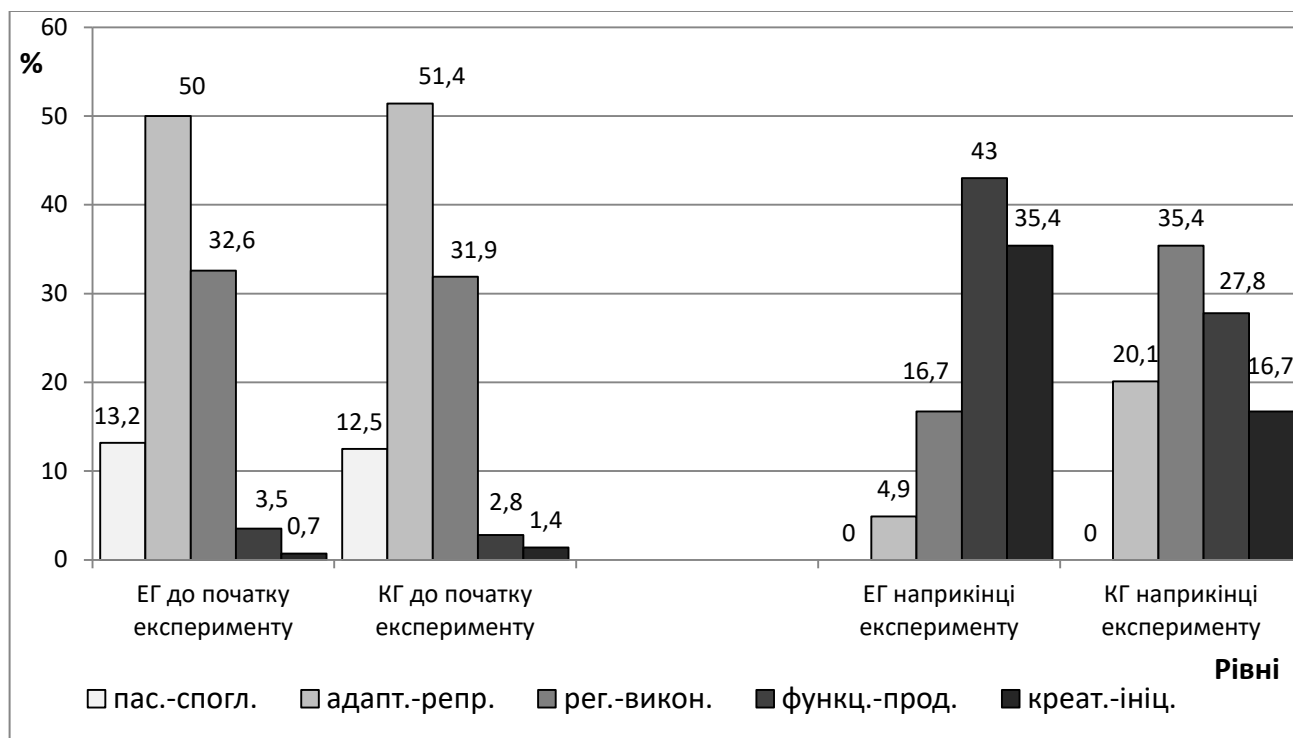


Рисунок 3.4 – Динаміка розподілу здобувачів експериментальної та контрольної груп за рівнем сформованості соціальних і професійно важливих якостей (формувальний експеримент)

Привертає увагу те, що в контрольній групі не значно змінилось число осіб із регулятивно-виконавським рівнем досліджуваних якостей (з 31,9 % до 35,4 %). Це пояснюється тим, що певна кількість здобувачів із цим рівнем перейшли до наступного рівня, водночас це компенсувалось здобувачами із адаптивно-репродуктивним рівнем, які за своїми показниками досягли регулятивно-виконавського рівня сформованості своїх СПВЯ. Натомість виявлене зростання відсотку здобувачів із функціонально-продуктивним (з 2,8 % до 27,8 %) та креативно-ініціативним (з 1,4 % до 16,7 %) рівнями у КГ є приблизно вдвічі меншим ніж у ЕГ (рис. 3.4).

З урахуванням узагальнених даних і статистичних розрахунків робимо висновок про суттєве та достовірне переважання якісних і кількісних показників

сформованості СПВЯ у здобувачів експериментальної групи, що пояснюється впливом активної участі у роботі Студії акторської майстерності за побудованою нами моделлю та організаційно-педагогічними умовами, впровадженими у відомчі ЗВО України.

На завершення проаналізуємо співвідношення діапазону соціальних якостей і обсягу професійно важливих якостей здобувачів експериментальної групи – майбутніх фахівців ЦЗ на початку та наприкінці педагогічного експерименту. Розглянемо результати за кожним із шести компонентів досліджуваних якостей, за якими ми відстежували їх формування у здобувачів, які брали участь у Студії акторської майстерності. Добре розуміємо, що будь-який розподіл якостей індивіда на компоненти є доволі умовним, проте вважаємо його корисним для проектування та моніторингу динаміки потенціальних змін. Цей етап наукового пошуку був організований за допомогою самооцінювання майбутніх фахівців із застосуванням розробленої нами анкети (Додаток Ж). Питання ставились таким чином: на скільки балів у стобальній системі сформовані у Вас певні компоненти (групи) якостей за кожним із аспектів – соціально спрямованим і професійно важливим? Узагальнені результати відображені на рис. 3.5–3.6.

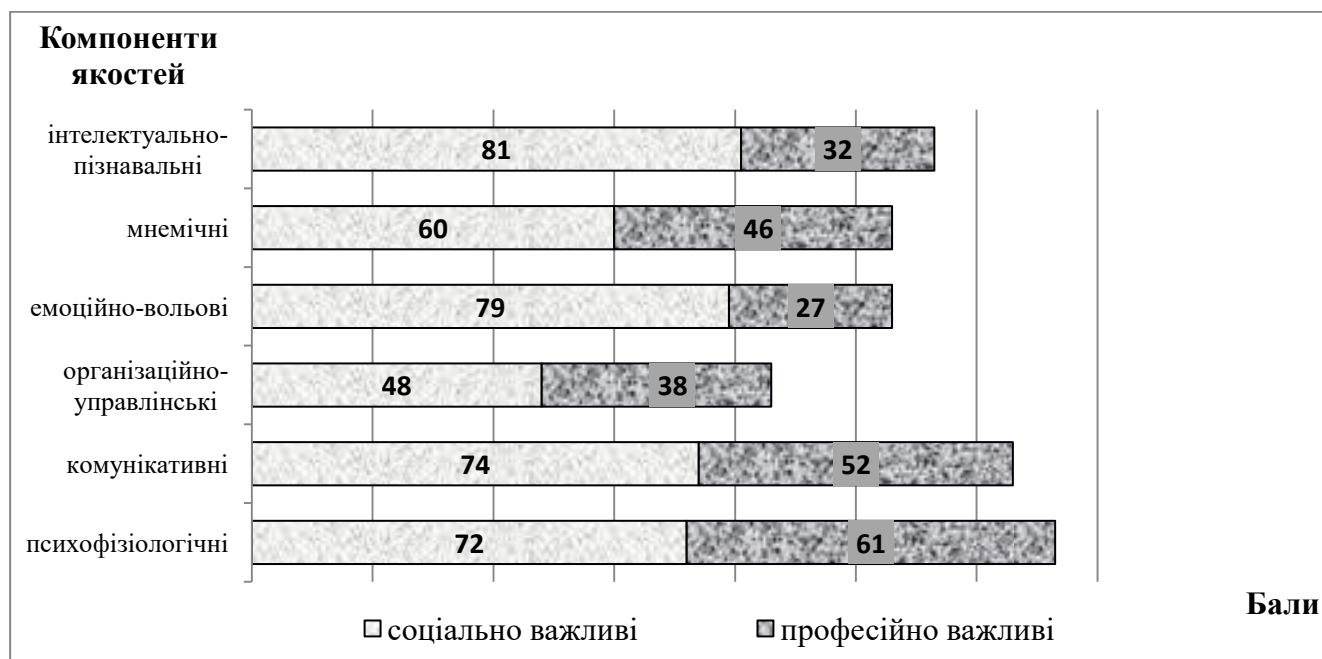


Рисунок 3.5 – Співвідношення компонентів соціальних і професійно важливих якостей здобувачів експериментальної групи до формувального експерименту

Як бачимо з діаграми (рис. 3.5), до початку формувального експерименту (тобто, до залучення в роботу Студії акторської майстерності або на початкових етапах діяльності) у здобувачів суттєво переважали соціально значущі групи якостей. При цьому переважали інтелектуально-пізнавальні (81 бал за самооцінкою) та емоційно-вольові (79 балів). Найменш сформованими якостями із соціально значущих у майбутніх фахівців ЦЗ були організаційно-управлінські (48 балів), а серед професійно важливих – емоційно-вольові (27 балів) та інтелектуально-пізнавальні (32 бали).

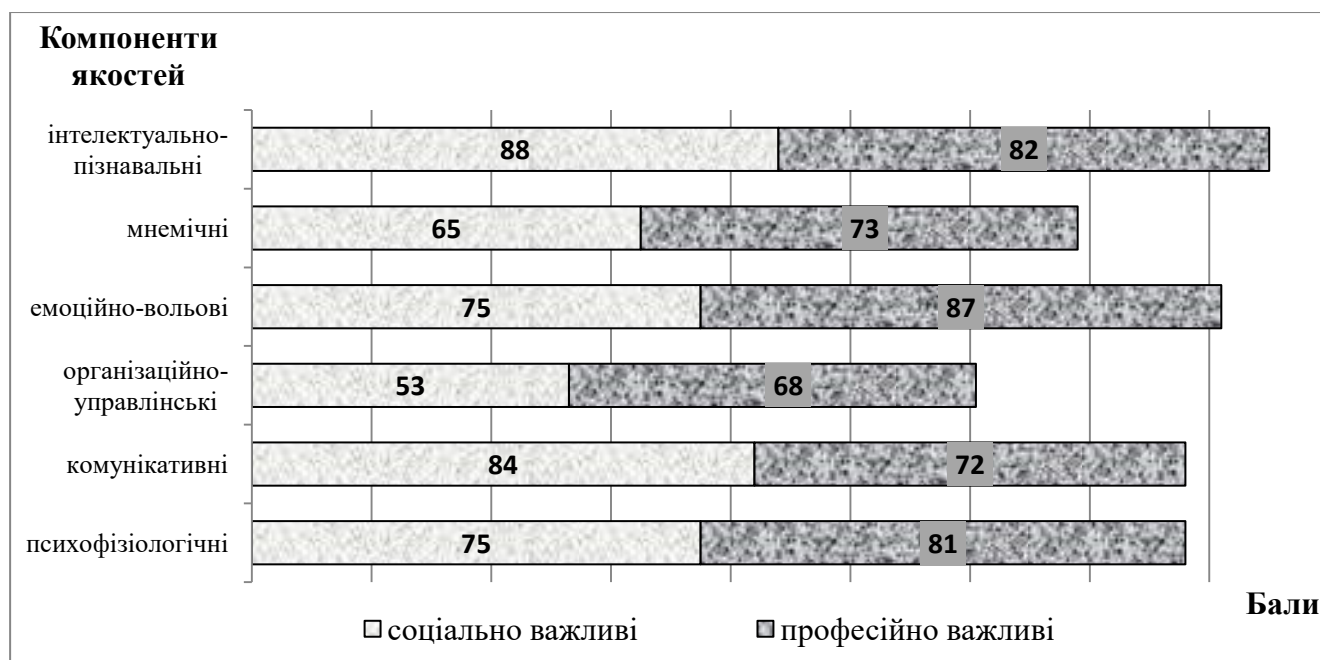


Рисунок 3.6 – Співвідношення компонентів соціальних і професійно важливих якостей здобувачів експериментальної групи після формувального експерименту

Натомість, після завершення формувального експерименту (внаслідок тривалої та активної участі в роботі Студії акторської майстерності) у здобувачів значно зросли професійно важливі групи якостей, більшість з яких переважають соціально значущі, що теж одержали певний розвиток (рис. 3.6). Зазначимо, що попередньо найменш сформовані професійно важливі компоненти – емоційно-вольові та інтелектуально-пізнавальні – зросли найвагомніше (до 87 і 82 балів відповідно). Найменш сформованими серед професійно важливих залишились організаційно-управлінські (68 балів), однак згідно самооцінки майбутніх фахівців вони підвищились на 30 балів.

Загалом, ми вважаємо позитивними одержані результати. Усвідомлюємо, що сприяння становленню та всебічному розвитку соціально значущих і професійно важливих якостей здобувачів, на які спрямована діяльність Студії акторської майстерності у галузевому ЗВО, є лише одним із складників роботи науково-педагогічного колективу з формування інтегрованої професійної компетентності майбутніх фахівців ЦЗ. Проте маємо підстави стверджувати, що внесок нашої Студії в цьому напрямі підготовки висококваліфікованих і затребуваних суспільством фахівців ДСНС України, зокрема в ситуації війни, є достатньо вагомим і переконливим.

Таким чином, результати виконаного формувального експерименту підтвердили гіпотезу та продемонстрували ефективність і дієвість розробленої моделі та методики формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності. У здобувачів експериментальної групи зафіксовані статистично значущі зміни за сукупністю діагностичних критеріїв, що виявилось у стійкій позитивній динаміці розподілу рівнів сформованості комплексу досліджуваних якостей у здобувачів – учасників експерименту. Тривала апробація запропонованих нами інноваційних заходів, підходів і пропозицій щодо оптимізації освітнього середовища у ЗВО ДСНС України дала змогу внести доцільні корективи у напрями, зміст, методи і технології позааудиторної професійної підготовки майбутніх фахівців ЦЗ.

Як підтвердили наші дослідження, діяльність САМ як складової позааудиторної навчально-виховної роботи, сприяє:

- активізації загального інтересу здобувачів до мистецтва (драматичного, образотворчого, музичного, пластичного тощо), формуванню естетичної свідомості, усвідомленню важливості культури як засобу самовираження;
- зміцненню світоглядних основ майбутніх фахівців, розвитку та інтеграції їхніх уявлень про єдність світу та його закони, розвитку вмінь будувати логічні висновки, що визначає опанування науковим мисленням;
- формування моральних настанов, національної свідомості та активної громадянської позиції;

- зростанню творчої ініціативи, креативності здобувачів і творчого підходу до пізнавальної діяльності, глибшому усвідомленню ролі професії рятувальника в сучасному соціумі;
- формуванню професійних цінностей, вироблення власної життєвої позиції та визначення траєкторії професійної самореалізації;
- розвитку комунікативної сфери учасників студії, вдосконаленню навичок різних способів спілкування та взаємодії, соціальної поведінки, прагненню до взаєморозуміння та взаємодопомоги;
- розвитку вмінь керувати власним емоційним станом, приймати себе та інших, рефлексивних навичок;
- згуртуванню колективу, виробленню вмінь вирішення міжособистісних конфліктів, формуванню прагнення брати участь у житті суспільства;
- злагодженому розгортанню процесів соціальної, навчально-виховної та професійної адаптації в закладі вищої освіти загалом.

Застосовані педагогічні прийоми і навчально-методичні засоби підтвердили свою дієвість щодо формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ, розвитку їхньої мотиваційної сфери, гуманістичної спрямованості, ціннісних орієнтацій, національно-культурної ідентичності, патріотизму, професійного мислення, здатності до неперервного саморозвитку. У сукупності це, безперечно, сприятиме неперервному розвитку інтегрованої професійної компетентності та стратегічного світогляду нового покоління зрілих фахівців ДСНС України, готових до успішного виконання бойових завдань під час воєнного стану та в мирний час.

Отже, обрана дослідницька методологія є правильною, мети наукового пошуку досягнуто, поставлені завдання виконані, а гіпотезу підтверджено.

Висновки до третього розділу

Методика експериментального педагогічного дослідження передбачала застосування чотирьох критеріїв (аксіологічного, гносеологічного, праксеологічного та рефлексивного) за відповідними показниками. Діагностика сформованості СПВЯ здобувачів відомчих закладів вищої освіти ДСНС України

проводилося за допомогою власних спостереження, анкетування, бесід, тестування (контрольні заміри), методу експертних оцінок, взаємооцінювання та самооцінювання здобувачів, а також 16 різних психодіагностичних методик, що дозволяють вивчати низку особистісних якостей майбутніх фахівців ЦЗ. На цій підставі було визначено й охарактеризовано п'ять рівнів СПВЯ здобувачів: пасивно-споглядальний, адаптивно-репродуктивний, регулятивно-виконавський, функціонально-продуктивний, креативно-ініціативний.

Внаслідок констатувального етапу педагогічного експерименту виявлено реальний стан сформованості соціальних і професійно важливих якостей випускників – майбутніх фахівців ЦЗ, що засвідчило певні недоліки організації професійної підготовки у ЗВО ДСНС України. За результатами діагностики найбільш поширеним у курсантів випускного курсу – майбутніх фахівців ЦЗ є регулятивно-виконавський рівень СПВЯ, який становить 36,5 %. Кількість здобувачів із функціонально-продуктивним рівнем складає 28,1 %, а креативно-ініціативного рівня СПВЯ досягли 15,4 % випускників. Однак, на жаль, значною (18,8 %,) є частка курсантів випускного курсу із адаптивно-репродуктивним рівнем СПВЯ, а в 1,2 % виявлено пасивно-споглядальний рівень цих якостей. Ці факти дали підстави для твердження, що в багатьох молодих фахівців, незважаючи на одержану професійну кваліфікацію, відсутні необхідні для виконання службової діяльності соціальні та професійно важливі якості. Це проявляється в невизначеності та фрагментарності їхніх ціннісних орієнтацій, недостатній ініціативності та самостійності, відсутності рефлексії, слабкій вмотивованості до самовдосконалення, схильності до емоційного вигорання тощо. У зв'язку з цим необхідно підвищити ефективність особистісно-професійного становлення курсантів і студентів під час здобуття професійної освіти.

На формуальному етапі педагогічного експерименту впродовж 2021–2024 рр. були успішно виконані завдання, пов'язані з упровадженням та перевіркою ефективності інноваційного напрямку професійного виховання майбутніх фахівців – моделі та методики формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності на базі Львівського державного університету

безпеки життєдіяльності. Водночас апробувалась побудована модель, реалізувались необхідні організаційно-педагогічні умови і відповідні методичні заходи.

Ефективність і доцільність розробленої моделі та методики формування СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності, застосованої в експериментальній групі, підтверджують одержані результати. Зокрема позитивна динаміка розподілу рівнів сформованості СПВЯ майбутніх фахівців ЦЗ у здобувачів експериментальної групи, що значно переважає результати учасників контрольної групи, свідчить про істотний приріст за всіма критеріями і дає змогу стверджувати про доцільність наших пропозицій. За період формувального експерименту в експериментальній групі істотно зменшилася кількість осіб із регулятивно-виконавським (з 32,6 % до 16,7 %) і адаптивно-репродуктивним (з 50,0 % до 4,9 %) рівнями сформованості якостей, водночас виріс відсоток здобувачів із функціонально-продуктивним (з 3,5 % до 43,0 %) і креативно-ініціативним (з 0,7 % до 35,4 %) рівнями. Опрацювання цих даних за допомогою критерію χ^2 дало змогу стверджувати, що на початку експерименту відмінності в рівнях СПВЯ здобувачів контрольної та експериментальної групи були відсутні; наприкінці дослідження всі зафіксовані розбіжності в розподілах були статистично значущими на рівні 0,01.

Отже, результати виконаного педагогічного експерименту підтвердили гіпотезу та продемонстрували дієвість розробленої моделі та методики формування соціальних і професійно важливих якостей у здобувачів, що брали участь у Студії акторської майстерності. У них зафіксовані статистично значущі зміни за всіма критеріями, що виявилось у стійкій позитивній динаміці розподілу рівнів сформованості комплексу якостей майбутніх фахівців ЦЗ. При цьому найвагомніше зросли емоційно-вольові та інтелектуально-пізнавальні компоненти професійно важливих якостей, а найменш сформованими залишились організаційно-управлінські.

Основні результати другого розділу розкриті в публікаціях [40; 42; 44; 404].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Зростання потреби у висококваліфікованих фахівцях цивільного захисту з розвинутими соціальними і професійно важливими якостями, чиє завдання не лише оперативно реагувати на загрози, а й забезпечувати безпеку цивільного населення, координувати дії рятувальних служб, надавати психологічну допомогу постраждалим тощо, зумовлено збройними конфліктами, зокрема війною в Україні, а також природними катаклізмами, техногенними аваріями, з якими дедалі частіше стикається людство.

Оптимальною моделлю підготовки майбутніх фахівців ЦЗ вважаємо поєднання формальної та неформальної освіти у ЗВО із специфічними умовами навчання: коли знання та професійні навички здобуваються не лише в аудиторії, а й поза її межами шляхом участі в мистецьких гуртках і художніх колективах творчого самовираження, зокрема у Студії акторської майстерності.

Теоретичний аналіз наукової літератури з питань дослідження дав змогу визначити сукупність сучасних наукових підходів до процесу формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності, серед яких: *системний підхід*, що дозволяє розглядати цей процес як цілісну організаційно-методичну систему; *синергетичний* спрямований на виховання особистості, здатної до рефлексії, саморозвитку й самоорганізації в умовах професійної діяльності; *компетентнісний*, що забезпечує інтеграцію професійних знань, умінь і навичок і комплексу якостей фахівця, необхідних для ефективного виконання службових завдань, та сприяє гармонійному, гуманістично орієнтованому розвитку його особистості; *культурологічний*, який акцентує на засвоєнні культурних цінностей, що є основою для формування творчого потенціалу й соціально значущих якостей здобувачів освіти; *аксіологічний*, спрямований на розвиток особистісно значущої системи цінностей; *особистісно-діяльнісний*, що сприяє активному залученню курсантів і студентів до активної творчої діяльності, розглядаючи їх як відповідальних суб'єктів неформального навчання, *ресурсний*, який забезпечує

мотивацію та цілеспрямовану участь у творчому процесі через інтеграцію соціально значущих якостей, орієнтованих на суспільні цінності, принципи співпраці та гуманістичну поведінку в професійній сфері.

2. Вивчення та узагальнення думок провідних науковців і практиків з проблеми дослідження дало підстави визначити соціальні та *професійно важливі якості майбутніх фахівців цивільного захисту* як сукупність індивідуально-типологічних, соціально зумовлених властивостей особистості, що відображають рівень її професійної підготовленості до діяльності у надзвичайних умовах, а також специфічні риси характеру, що детермінують успішність у навчальній та подальшій професійній діяльності. Структура соціальних і професійно важливих якостей фахівців ЦЗ є складною системою внутрішньо-особистісних взаємозв'язків, що забезпечує успішність їхньої професійної діяльності, зокрема в екстремальних умовах і складається із шести груп якостей (інтелектуально-пізнавальні, мнемічні, емоційно-вольові, організаційно-управлінські, комунікативні та психофізіологічні). Розподіл на соціальні і професійно важливі якості є умовним, оскільки вони взаємодоповнюють один одного.

Спираючись на виділені групи якостей рівень їх сформованості оцінюємо за *аксіологічним, гносеологічним, праксеологічним і рефлексивним* критеріями за відповідними показниками. Ступінь сформованості соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ досліджували за рівнями, кожний з яких характеризується опануванням відповідних знань, ставлень, правил поведінки, умінь і навичок виконання професійного обов'язку. За обраними критеріями було виокремлено п'ять рівнів сформованості соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту: пасивно-споглядальний, адаптивно-репродуктивний, регулятивно-виконавський, функціонально-продуктивний, креативно-ініціативний.

3. Обґрунтована та побудована модель формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ відображає цілісний процес організації позааудиторної навчально-виховної роботи у закладі вищої освіти із специфічними умовами навчання і містить чотири блоки (цільовий,

концептуальний, організаційно-методичний та діагностичний), в яких висвітлено мету; методологічні підходи, загальні принципи виховання, принципи професійної освіти, принципи театральної педагогіки і специфічні принципи (формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності; системного взаємозв'язку формальної та неформальної освіти у професійній підготовці фахівців ЦЗ; самоорганізації у формуванні соціальних і професійно важливих якостей; культуровідповідності неформальної освіти; вдосконалення професійної компетентності майбутнього фахівця шляхом розвитку соціальних і професійно важливих якостей; переосмислення ціннісних орієнтацій і настанов майбутніх фахівців ЦЗ на основі єдності духовно-моральних і професійних цінностей; суб'єктного саморозвитку особистості у творчій діяльності; творчої самореалізації особистості; рефлексії власної творчої діяльності), організаційно-педагогічні умови та методику формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності, а також діагностичний інструментарій для вимірювання рівня їх сформованості та очікуваний результат – позитивну динаміку комплексу соціальних і професійно важливих якостей випускників як складових професійної компетентності та готовності фахівців цивільного захисту.

4. Методика формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ у Студії акторської майстерності забезпечує взаємозв'язок формальної та неформальної освіти та базується на концептуальних положеннях формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ та розкриває основні форми (групові та індивідуальні заняття, творчі лабораторії, театральні вистави, майстер-класи, зустрічі з діячами театру, перегляд вистав та ін.), методи (спонукальні, пізнавальні, творчі та рефлексивні) і засоби формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ, серед яких основним є тренінг.

Результати формувального експерименту засвідчили, що реалізація розробленої методики формування соціальних і професійно важливих якостей

майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності сприяє активізації інтересу здобувачів до мистецтва та формуванню естетичної свідомості, зміцненню їхніх світоглядних основ, формування моральних настанов, зростанню творчої ініціативи та креативності, усвідомленню ролі професії рятувальника, формуванню професійних цінностей, вироблення власної життєвої позиції та визначення траєкторії професійної самореалізації, вдосконаленню навичок комунікації та взаємодії, злагодженому розгортанню процесів соціальної, навчально-виховної та професійної адаптації в закладі вищої освіти. Запропоновані інновації забезпечують розвиток мотиваційної сфери фахівців цивільного захисту, їхньої гуманістичної спрямованості, ціннісних орієнтацій, національно-культурної ідентичності, патріотизму, професійного мислення, здатності до неперервного саморозвитку. Ефективність і доцільність впровадження розробленої моделі та методики формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності підтверджує позитивна динаміка розподілу рівнів сформованості комплексу досліджуваних якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у здобувачів експериментальної групи, що значно переважає результати учасників контрольної групи, свідчить про істотний приріст за всіма критеріями. Статистична перевірка за допомогою критерію χ^2 довела достовірність ухвалених висновків.

5. На підставі результатів педагогічного експерименту розроблене науково-методичне забезпечення процесу формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності містить: методичні рекомендації для виховників, керівників мистецьких гуртків та викладачів «Формування соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності», де запропоновано дієві форми, методи і засоби формування і розвитку СПВЯ за допомогою спеціально розроблених вправ і тренінгу; авторський тренінг «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» спрямований на розвиток навичок комунікації та невербального спілкування; підвищення стресостійкості учасників і здатності працювати у кризових ситуаціях;

формування вміння ефективно працювати в команді та брати на себе лідерські функції; поліпшення навичок імпровізації та адаптації до змінних умов; удосконалення емоційного інтелекту, здатності до емпатії та впевненої взаємодії з іншими; практичний посібник «Мистецтво в погонах», що містить готові сценарії успішно реалізовані у Студії акторської майстерності Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, авторські техніки роботи з текстами, що дають можливість учасникам адаптувати літературні твори до сценічного виконання.

Апробація запропонованого науково-методичного забезпечення засвідчила його ефективність у формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту. Воно може бути корисним не лише для ЗВО із специфічними умовами навчання, а й для всіх закладів освіти та установ, які орієнтовані на формування культури, патріотизму і творчого самовираження молоді. Його використання науково-педагогічними працівниками та керівниками мистецьких гуртків допоможе, застосовуючи індивідуальний підхід та опрацьовуючи різні стилі та підходи, виховати нову генерацію фахівців ЦЗ, яким до снаги успішно долати виклики, які постають перед Україною, гідних патріотів своєї держави, які у професійній діяльності керуються гуманістичними цінностями.

Проведене дослідження не вичерпує теоретичних і практичних аспектів проблеми формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту. Наукові пошуки шляхів удосконалення професійної освіти у ЗВО із специфічними умовами навчання потребують посилення уваги до використання потенціалу неформальної освіти фахівців різного профілю; вивчення впливу різних видів і напрямів мистецтва на розвиток особистості у процесі професійної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка. Київ : Либідь, 1996. 224 с.
2. Автоматизований психодіагностичний комплекс визначення професійної придатності кандидатів на військову службу у внутрішні війська МВС України і навчання у вищі військові навчальні заклади МВС України : монографія / І. В. Воробйова, І. І. Приходько, С. Т. Полторак та ін. Харків : Академія ВВ МВС України, 2012. 297 с.
3. Алексюк А. М. *Педагогіка: теорія і методика виховного процесу*. Київ : Вища школа, 1998. 350 с.
4. Андрєєв О. Етапи особистісного зростання. *Психологія і суспільство*. 2017. № 2 (68). С 127-134.
5. Андрєєва В. М., Григораш В. В. Настільна книга педагога. Посібник для тих, хто хоче бути майстром. Харків, 2006. 352 с.
6. Андрієвська-Семенюк О. П., Боднарчук В. В. Соціальна адаптація студентів-психологів у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : монографія. Львів : ЛДУ БЖД, 2023. С. 153–156.
7. Андрушко Я. С. Основи психологічного тренінгу та психокорекція. Львів : Львівська політехніка, 2021. 236 с.
8. Андрущенко В. Філософія неформальної освіти : проблеми та перспективи розвитку. *Вища освіта України*. 2013. № 4. С. 5–9.
9. Аніщенко О., Лук'янова Л., Прийма С. Неформальна освіта дорослих – освітній тренд ХХІ століття. *Рідна школа*. 2017. № 11-12. С. 3-7.
10. Асоцький В. В. Діагностика та прогнозування професійно-важливих якостей начальників караулів оперативно-рятувальної служби цивільного захисту : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 / Нац. ун-т цив. захисту України. Харків, 2013. 250 с.

11. Асоцький В. В. Проблема класифікації професійно-важливих якостей фахівця екстремального профілю діяльності в психологічній науці. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. №. 2. С. 181-185.

12. Афанасьєва Н. Є., Перелигіна Л. А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу: навч. посіб. Харків : ХНАДУ, 2015. С.174-176.

13. Ашиток Н. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки фахівців у вищій школі. *Людинознавчі студії. Серія : Педагогіка*. 2016. Вип. 3. С. 4–10.

14. Баклицький І. О. Психологія праці : підручник. Київ, 2008. 655 с.

15. Балабанова К. В. Психологічні особливості життєздатності працівників ДСНС України : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.09 / Нац. ун-т цивільного захисту України. Харків, 2019. 210 с.

16. Балашов В. А. Формирование профессиональных качеств у слушателей-пограничников в процессе профессионального обучения : дисс. ... канд. пед. наук : 20.01.06 / Академія Прикордонних військ України. Хмельницький, 1996. 263 с.

17. Балл Г. О. Психологія розвитку творчої особистості. Київ, 1996. 236 с.

18. Барановська І. Театр ляльок у початковій школі : навч.-метод. посіб.. Вінниця : Мер-кьюрі Поділля, 2015. 170 с.

19. Барвіна Н. Можливості театральної педагогіки в художньо-естетичному вихованні студентів в умовах театру-студії. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2018. Вип. 1. С. 23–32.

20. Барвіна Н. О. Культурно-виховна місія мистецтва в університетській театральній студії. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика : збірник наукових праць / Гол. редактор Г. П. Шевченко*. Вип. 2 (95). Северодонецьк : Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2020. С. 6-17.

21. Бастун М. В. Культурологічний підхід в освіті та його психолого-педагогічне забезпечення. *Горизонты образования*. 2012. № 3. Т. 2 (36). С. 170-175.

22. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : навч.-метод. видання. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
23. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 296 с.
24. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с
25. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 26-31.
26. Бєлова Л. О. Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики. Харків : Вид-во НУА, 2004. 264 с
27. Биков В. Ю. Моделі системи освіти і освітнього середовища. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. Вип. 27 (31) : в 3-х ч. Ч. 1. Харків : НТУ «ХП», 2010. С. 39-47.
28. Бикова В., Ніколаєва Н. Тренінг – форма інтерактивного навчання. *Освіта. Технікуми, коледжі*. 2010. № 2. С. 38-40.
29. Бикова О. В. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів пожежної охорони : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2001. 204 с.
30. Бирка М. Ф. Розвиток професійної компетентності викладача інформаційних технологій професійно-технічного навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 19 с
31. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* : бібліотека з освітньої політики / під заг. ред О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 47-52.
32. Білявець С. Я. Теоретичні та методичні засади формування професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання

військово-спеціальних дисциплін : монографія. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2018. 467 с.

33. Боднарчук В. До проблеми формування професійно і соціально важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту. *Особистість в екстремальних умовах* : мат. Х Всеукр. наук.-практ. конф., м. Львів, 21 травня 2021 р. Львів, 2021. С. 67-70.

34. Боднарчук В. Методологічні аспекти формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності. *Вісник науки та освіти. (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2025. № 4(34). С. 1056–1067.

35. Боднарчук В. Методологічні підходи до формування соціально і професійно важливих якостей фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2024. № 2 (4). С. 15–20. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-1297/2024-2-2>.

36. Боднарчук В. В. Мистецтво в погонах : практичний посібник. Львів : ЛДУБЖД, 2025. 138 с.

37. Боднарчук В. Неформальна освіта як засіб формування професійних та соціально важливих якостей майбутніх рятувальників. *Удосконалення теоретико-методичних засад професійної військової освіти у секторі безпеки та оборони* : матеріали міжнар. науково-практ. конф., м. Київ, 30 листопада 2022 р. Київ, 2022. С. 36-40.

38. Боднарчук В. Неформальна освіта як засіб формування професійних та соціально важливих якостей особистості. *Сучасні тенденції розвитку освітньої науки: проблеми та перспективи*: зб. наук. праць / [гол. ред. Ю. І. Колісник-Гуменюк]. Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2023. Вип. 13. С. 69-74.

39. Боднарчук В. Організаційно-педагогічні умови формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»,*

Серія «Психологія», Серія «Медицина». 2025. № 3 (49). С. 172-179. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3\(49\)-172-179](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3(49)-172-179)

40. Боднарчук В. Розвиток мнемічних та емоційно-вольових якостей особистості майбутніх фахівців цивільного захисту засобами неформальної освіти. *Психологічні виміри культури, економіки, управління* : науковий журнал / [від. ред. к. пс. н. О. Лозинський]. Україна, Львів, 2025. Вип. 27. С. 44-53.

41. Боднарчук В. Студія акторської майстерності як осередок розвитку національно-патріотичної свідомості молоді в умовах війни. *Особистість в екстремальних умовах*: мат. XI Всеукр. наук.-прак. конф., м. Львів, 24 травня 2024 р. Львів, 2024. С. 191-194.

42. Боднарчук В. Танець і війна: хореографія як метод психологічного розвантаження під час кризової ситуації. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи*: мат. VIII регіон. наук. семінару, м. Львів, 10 травня 2022 р. Львів, 2022. С. 58-61.

43. Боднарчук В. Тренінг як засіб формування соціально і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у студії акторської майстерності. *Вісник науки та освіти. (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2024. №. 12 (30). С. 493-499. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-493-499](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-493-499)

44. Боднарчук В. Тренінгові технології як ефективний засіб формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту. *Актуальні питання забезпечення службово-бойової діяльності сил сектору безпеки і оборони* : матеріали IV Всеукр. наук.-прак. конф., м. Харків, 24.04.2025 р. Харків, 2025. С. 22–25.

45. Боднарчук В. Формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту засобами театральної педагогіки. *Особистість в екстремальних умовах*: мат. XII Всеукр. наук.-прак. конф., м. Львів, 23 квітня 2025 р. Львів, 2025. С. 350-353.

46. Боднарчук В. Формування соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності : метод. реком. Львів, 2025. 60 с.

47. Боднарчук В., Дубовик О. Становлення та розвиток студентського театру. *Сучасні тенденції розвитку освітньої науки: проблеми та перспективи*: зб. наук. праць / [гол. ред. Ю. І. Колісник-Гуменюк]. Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2025. Вип. 16. С. 59-64.

48. Боднарчук В., Руденко Л. Неформальна освіта і формування соціально та професійно важливих якостей майбутніх рятувальників. *Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки життєдіяльності*: збірник тез доповідей І наук.-прак. конф. з міжнародною участю, м. Львів, 20-21 жовтня 2022 року. Львів : ЛДУБЖД, 2022. С. 257-259.

49. Бойко О. В. Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних сил України : монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 667 с.

50. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2005. 276 с.

51. Бойко О. В. Педагогічні умови впровадження у навчально-виховний процес вищих військових закладів освіти методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 4 (95). С. 32-40.

52. Бондарева Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ: 2006. 259 с.

53. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія. Київ : Наук. світ, 2008. 318 с.

54. Борисюк А. С. Психологічні особливості формування професійних якостей майбутнього медичного психолога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. 204 с.

55. Бродовська В. Й., Грушевський В. О., Патрик І. П. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів : Словник. Київ : ВД «Професіонал», 2007. 512 с.

56. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 340 с.

57. Бут В. П. Формування професійно важливих якостей газодимозахисників-рятувальників МНС України : дис... канд. псих. наук: 19.00.09 / Національна академія оборони України, Київ, 2008. 255 с.

58. Ваврик Р. В. Розвиток професійної готовності викладачів загальновійськових дисциплін до педагогічної діяльності у вищих військових навчальних закладах : Монографія. Житомир : ЖДУ, 2007. 302 с.

59. Вавринів О. С. Соціально-психологічні особливості формування професійної емпатії майбутніх рятувальників : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Сєвєродонецьк, 2020. 20 с.

60. Варій М. Й. Морально-психологічний стан військ, його оцінка та підтримка на високому рівні : монографія / відп. ред. Л. В. Сохань, Л. Ф. Бурлачук. Львів : ВВП ДУ «ЛП», 1996. 311 с.

61. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.

62. Винничук Р. В. Аксиологічний та культурологічний підходи як аспекти методології сучасної підготовки фахівців у вищій школі. *Молодий учений*. 2018. № 2.2 (54.2). С. 93-96.

63. Вірна Ж. П., Мудрик А. Б. Особистісна вимогливість як чинник професійної компетентності (на матеріалі держслужбовців центрів зайнятості) : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 256 с.

64. Вітвицька С. С. Аксиологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*. Наук.-метод. журнал / Академія

міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 63-67.

65. Вознюк О. В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід : монографія / за ред. проф. П. Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 184 с.

66. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. [для студентів вищ. навч. закл.]. Київ : Академвидав, 2007. 615 с.

67. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2005. 40 с.

68. Галузяк В. М. Теоретичні і методичні засади розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2017. 592 с.

69. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 51-60.

70. Гоголь Н. В. Культурологічні основи змісту шкільної літературної освіти в історико-педагогічному вимірі (друга половина XX – початок XXI століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2021. 717 с.

71. Гонтаренко Л. О. Професіографічний аналіз діяльності працівників чергово-диспетчерської служби екстреного виклику МНС України : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.09 / Університет цивільного захисту України. Харків, 2007. 208 с.

72. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.

73. Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС. *Педагогічні науки*. 2012. № 54. С. 31–36.

74. Горбенко Ю. Л. Особливості становлення ціннісних орієнтацій у процесі професійної підготовки військовослужбовців : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2006. 20 с.

75. Горук Н. М. Проблеми неформальної освіти жінок у США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Дрогобич, 2011. 20 с.

76. Грибенюк Г. С. Психологічна підготовка. Черкаси : Черкаський ін-т пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля МНС України, 2005. 232 с.

77. Грибенюк Г. С. Психологічні основи становлення саморегуляції у навчально-професійній діяльності майбутніх рятувальників : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 Київ, 2007. 34 с.

78. Гриньова В. М. Культурологічний підхід у педагогіці. *Гуманитарные науки*. 2013. № 1(25). С. 8-14.

79. Грушевський М. С. Історія української культури: у 6 т. 9 кн. Київ : Либідь, 1993. Т. 1. 392 с.

80. Гура С. В., Петрова М. В. Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх працівників ДСНС України під час навчання у ВНЗ. *Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology : Wyższa Szkoła Techniczna w Katowicach*. Katowice. 2018. 212 с.

81. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Професійна компетентність майбутнього педагога : як її формувати? *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип. 10. С. 66-70.

82. Гурський В. Є. Дослідження розвитку професійно-психологічних якостей та творчих здібностей працівників спецпідрозділів МВС України. *Актуальні проблеми психології*. 2014. Т. 12. Психологія творчості. Вип. 20. С. 89-98.

83. Гусейнова Е. І., Лук'янова Ю. М. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти. *Педагогічні науки*. 2012. URL : http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm (Дата звернення 01.06.2023)

84. Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Київ, 2008. 20 с.

85. Демент М. О., Костикова І. І., Тарадуда Д. В. Професійна діяльність майбутнього офіцера ДСНС України в сучасних умовах: монографія. Харків: НУЦЗ України, 2018. 180 с.

86. Демченко А. В. Особливості виховного процесу курсантів-першокурсників ДСНС України. *Scientific review*. 2016. Т. 11. Вип. 32. С. 1-9.

87. Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2008. № 23. С. 17–22.

88. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

89. Діагностика та прогнозування професійно-важливих якостей начальників караулів оперативно-рятувальної служби цивільного захисту: [монографія] / В. В. Асоцький, С. Ю. Лебедєва, О. В. Тімченко, В. Є. Христенко. Харків : НУЦЗУ, 2014. 184 с.

90. Діденко О. В. Формування професійної творчості в майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України : монографія. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2009. 407 с.

91. До 400-ліття заснування Києво-Могилянської академії: події, імена. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. URL : <http://www.nbuv.gov.ua/node/2573> (дата звернення 18.07.2023).

92. Долинська Л. В. Особистісно-професійне зростання майбутнього вчителя методом керованого інтеріндивідуального навчання. *Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова. Ювілейний випуск. 2000. С. 93-98.

93. Дубасенюк О. А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти* : зб. наук. праць. 2015. Вип. 84. С. 25-30.

94. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога : монографія. Житомир : ЖДТУ, 2005. 368 с.

95. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : ЖДПУ, 2003. 192 с.

96. Дубинчук О. С. Диференціація змісту математичної освіти в училищах різних професійних напрямів. *Диференційоване навчання у закладах профтехосвіти* : наук.-метод. зб. / відп. ред. Н. Ничкало. Київ: НДІ педагогіки України, 1992. С. 29-39.

97. Дубовик О. В. Методики розвитку креативності у зарубіжній педагогіці. *Сучасні виклики професійної освіти: теорія і практика*: зб. наук. праць з нагоди 25-річчя створення Львівського навчально-наукового центру професійної освіти / [упорядник Ю. І. Колісник-Гуменюк]. Львів, 2019. С. 170-175.

98. Дубровинський Г. Р. Оптимізація формування особистості курсантів в процесі їх професійної підготовки у цивільному вищому навчальному закладі : дис... канд. психол. наук : 19.00.09 / Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Військовий ін-т. Київ, 2006. 221 с

99. Дудкевич Т. В. Психологія творчості : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Видавець М. І. Мошак (агентство «МЕДОБОРИ»), 2003. 134 с.

100. Дурманенко О. Л. Виховна робота в університеті як чинник становлення особистості майбутнього фахівця. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2012. № 8. С. 59-62.

101. Екстремальна психологія : підручник / за загал. ред. проф. О. В. Тімченка. Харків: УЦЗУ, 2007. 502 с.

102. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень ; [заст. голов. ред. : О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

103. Євсюков О. Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 172 с.

104. Жарова Л. В. Системний підхід до природокористування як основа сталого просторового розвитку. *Економіка природокористування і охорони довкілля: щорічник наук. праць / НАН України ; Рада по вивченню продуктивних сил України / Данилишин Б. М. (відп. ред.). Київ, 2006. С. 107-115.*

105. Жигінас Т. В. Аксиологічний підхід у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до просвітницької роботи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2016. Вип. 5. С. 85-94.*

106. Жукевич І. П. Інформальна освіта як фактор трансформації сучасної освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2017. Вип. 79(1). С. 140–144.*

107. Журавльова М. О. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2014. 206 с.

108. Журавська Л. М. Соціально-психологічний тренінг: розвиток якостей особистості працівників сфери туризму: навч. посіб. Київ : Видав. Дім «Слово», 2006. 312 с.

109. Замкова Н. Л. Формування професійних якостей майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності у процесі вивчення іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ, 2005. 20 с.

110. Зарва О. М. Моральне виховання студентів у коледжах та університетах США : навч.-метод. посіб. / за ред. проф. В. М. Жуковського. Острог : Вид-во НУ «Острозька академія», 2011. 172 с.

111. Зарічанський О. А. Формування системи різнорівневої психолого-педагогічної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Вінниця, 2009. 18 с.

112. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.

113. Зязюн І. А. Інтеграційна функція культурної парадигми. Професійно-художня освіта України : зб. наук. праць. 2008. Вип. 1. С. 3-13.
114. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія проф. освіти*. 2000. № 1. С. 11–24.
115. Зязюн І. А. Культура в контексті політики й освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1997. № 3-4. Ч. 1. С. 5-16.
116. Зязюн І. А. Педагогіка добра : ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. Київ : МАУП, 2000. 312 с.
117. Зязюн І. А. Синергетичні параметри педагогіки як детермінанти креативного навчання. *Креативна педагогіка*. 2012. № 5. С. 7–13.
118. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
119. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. *Педагогічна майстерність : проблеми, пошуки, перспективи* : монографія. Київ, Глухів : РВВ ГАПУ, 2005. С. 10-18.
120. Іванова Н. Г. Формування професійно важливих якостей – важлива умова успішного виховання майбутніх фахівців. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. пр. / гол. ред.: І. М. Шоробура. Хмельницький, 2012. Вип. 12. С. 163-166.
121. Іванова Т. В. Культурологічний підхід до формування педагогічної майстерності. *Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти* : монографія. Київ, 2003. С. 83-95.
122. Ільницька Л. В. Виховання в контексті соціально-естетичної концепції Герберта Ріда : автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.08. Київ : Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2005. 22 с.
123. Ільчишин Я. В. Організаційно-педагогічні умови виховання професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2018. 269 с.

124. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : монографія / Д. П. Антюшко, В. С. Володавчик, Л. І. Сєногонова та ін. Харків : Вид-во Іванченка І. С., 2022. 189 с.

125. Ісаєнко Т. К. Виховання моральної культури курсантів у педагогічному процесі вищих військових закладів освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2005. 219 с.

126. Капля А. М. Організаційно-педагогічні умови соціалізації курсантів у вищому навчальному закладі МНС України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2008. 22 с.

127. Карпенко М. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка Відділу гуманітарної політики Національного інституту стратегічних досліджень при Президентові України. URL : <http://www.niss.gov.ua/Monitor/March2010/07.htm>.

128. Кибальна Н. А. Виховання професійної відповідальності майбутніх фахівців цивільного захисту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань, 2016. 280 с.

129. Кибальна Н. А. Компоненти структури особистості фахівців служби цивільного захисту. *Научная мысль информационного века – 2014* : матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф. Пшемисль, Польща, 2014. С. 102–106.

130. Кириченко В. В. Становлення особистісної ідентичності у процесі професійної адаптації : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2014. 254 с.

131. Кириченко В. І. Пріоритети виховної діяльності сучасного загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 2 (36). С. 437-445.

132. Клименко В. В. Психологія творчості. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 480 с.

133. Климчук В. О. Особливості роботи над професійно-орієнтованим завданням з курсу «Математичні методи у психології». Професійно-орієнтовані

завдання з психології : навч. посіб. / за ред. О. Л. Музики. 3-тє вид., переоб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 151–168.

134. Коваль І. С. Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. Львів, 2017. 295 с.

135. Коваль М. С. Система професійної підготовки майбутніх працівників ДСНС України в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти : монографія. Львів : ПАІС, 2019. 544 с.

136. Коваль М. С. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх працівників ДСНС України в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти : дис. ... д-ра пед. наук. : 13.00.04 / Львівський держ. ун-т безпеки життєдіяльності; Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Львів, 2020. 567 с.

137. Коваль М. С., Коваль І. С. Професійно-психологічний супровід рятувальників в умовах ризику : навч.-метод. посіб. з організації та проведення тренінгу. Львів : ЛДУ БЖД, 2022. 252 с.

138. Коваль Т. Студентський літературний театр як освітня інновація у контексті вітчизняного та зарубіжного досвіду *Порівняльна професійна педагогіка*. 2017. №.7(2). С. 93-101.

139. Ковальчук Л. О. Культурологічний підхід у дослідженні освітнього простору в контексті процесів глобалізації та інтеграції. *Науковий вісник Чернівецького нац. ун-ту*. Педагогіка та психологія. 2009. Т. 469. С. 61-70.

140. Кодекс цивільного захисту України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2013, № 34-35, ст. 458. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text>(Дата звернення 06.03.2023)

141. Козій Т.В. Формування професійних якостей майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі. 2016. Вип. 4. С. 86-101.

142. Козловський Ю. М. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу : теоретико-методологічний аспект : монографія. Львів : Сполом, 2012. 484 с.

143. Козяр М. М. Екстремальна-професійна підготовка до діяльності в надзвичайних ситуаціях. Львів : СПОЛОМ, 2004. 376 с.

144. Козяр М. М. Педагогічні основи виховання у курсантів вищих навчальних закладів системи МВС відповідального ставлення до виконання своїх обов'язків : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Київ, 1998. 172 с.

145. Козяр М. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2005. 532 с.

146. Козяр М. М., Козловська І. М. Науково-педагогічний словник. Львів : Сполом, 2011. 216 с.

147. Колибаб'юк Я. С. Пізнавальна діяльність як засіб формування особистості студента в університетах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1993. 19 с.

148. Колісник-Гуменюк Ю. І. Формування професійно-етичної культури майбутніх фахівців у медичних коледжах : монографія. Львів : Край, 2013. 296 с.

149. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2011. 512 с.

150. Корольчук М. С. Психофізіологія діяльності : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / 2-е вид., випр. та доп. Київ : Ельга, Ніка-Центр, 2004. 400 с

151. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Ніка-Центр, 2006. 580 с.

152. Кострікін О. В. Професійно важливі якості керівника як чинник ефективності управлінської діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2010. 228 с.

153. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. шк., 1989. 608 с.

154. Костюченко М. П. Системний підхід у науці та в педагогічних дослідженнях. Ч. 1. Системні та онтолого-гносеологічні аспекти дослідження дидактичних об'єктів. *Наукові праці ВНЗ «ДонНТУ»*. Серія : Педагогіка, психологія і соціологія. 2018. № 1 (22). С. 74-90.

155. Костюченко М. П. Системний підхід у науці та в педагогічних дослідженнях. Ч. 2. Онтологія систем. *Наукові праці ВНЗ «ДонНТУ»*. Серія : Педагогіка, психологія і соціологія. 2018. № 2 (23). С. 34-57.

156. Котенко Т. М. Тренінг як засіб активізації навчання у вищій школі. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. 2009. Вип. 16. Ч. II. С. 143-147.

157. Котляр М., Влад О. Формування професійно значущих якостей у магістрів освітнього напрямку підготовки. *Пед. інновації у фаховій освіті*. Вип. 1(8). Ужгород. 2017. С. 109-117.

158. Кравцова Т. Ресурсний підхід до організації тьюторського супроводу майбутніх магістрів освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 29. Т. 2. С. 246-252.

159. Кравченко І. Планування та здійснення виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки*. 2013. № 3 (59). С. 70–75.

160. Краса педагогічної дії : навч. посіб. Київ : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.

161. Красільнікова О. Компетентнісний підхід як основа філософії освіти. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2018. №1. С. 147–156.

162. Кремень В. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 3-19.

163. Кремень В. Г., Костицький М. В., Максименко С. Д., Сафін О. Д. Психологія професійної діяльності офіцера : підручник. Хмельницький : Вид-во АПВУ, 1999. 464 с.

164. Крешна Т. Театр як засіб впливу на культурне та соціальне становлення особистості. *Молодь і ринок*. 2012. № 5. С. 102–104.

165. Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми освіти. Київ : Освіта України, 2005. 440 с.

166. Кристочук Т. Неформальна освіта студентської молоді у навчальних гуртках як компонент навчального виховного процесу у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації. *Нова пед. думка*. 2011. № 1. С. 7-10.

167. Кришталь М. А. Особливості ергономічного забезпечення підготовки пожежників: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Київ, 1997. 18 с.

168. Круглик В. С. Система підготовки майбутніх інженерів-програмістів до професійної діяльності у вищих навчальних закладах : монографія. Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2017. 384 с.

169. Крук С. І. Формування толерантності в особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2011. 24 с.

170. Кубицький С. О. Система оцінювання готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2001. 22 с.

171. Кузнєцова І. В. Педагогічні умови формування емпатійної культури студентів вищих медичних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2005. 21 с.

172. Кутузова Г. І. Естетичне виховання як засіб творення естетичної культури студентської молоді. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2011. № 24. С. 40-44.

173. Кучеренко С. М., Кучеренко Н. С. Вплив професійно важливих якостей фахівців ризиконебезпечних професій на ефективність організації професійної діяльності. *Габітус*. 2021. Вип. 27. С. 168-172.

174. Лаврентьев А. Естетичне виховання студентів засобами залучення їх до активної участі в культурному житті ВНЗ. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2014. Вип. 2. С. 100-107.

175. Лазаренко О. Філософія освіти дорослих в контексті практичної парадигми життєвого навчання : європейський приклад для України. *Філософія освіти*. 2011. № 1-2 (10). С. 255-265.

176. Лазуренко О. О. Психологічні особливості формування емоційної компетентності майбутнього лікаря : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2017. 270 с.

177. Лапіна М. Д. Психологічні особливості формування професійних якостей особистості майбутніх соціальних працівників : дис. канд. псих. наук : 19.00.07. 194 с.

178. Левенець О. А. Психологічні чинники розвитку професійних умінь працівників органів внутрішніх справ: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06. Київ, 2009. 21 с.

179. Левченко С. М. Особистісно орієнтоване виховання майбутніх офіцерів у вищому військовому навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 18 с.

180. Лефтеров В. О. Психотренінгові технології у системі професійної підготовки працівників ризиконебезпечних професій. *Проблеми екстремальної та кризової психології* : зб. наук. праць. Вип. 3. Ч. 1. Харків : УЦЗУ, 2007. С. 361-368.

181. Лимаренко Л. Загальнопедагогічні засади діяльності студентського театру у системі професійної підготовки майбутніх педагогів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Херсонський державний університет. Херсон, 2016. 583 с.

182. Лимаренко Л. І. Перспективи театральної педагогічної підготовки майбутніх педагогів у системі професійної освіти. *Педагогічний альманах*. 2016. Вип. 29. С. 143-148.

183. Лимаренко Л. І. Принципи діяльності студентського театру в системі професійної підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічний альманах*. 2015. Вип. 28. С. 121-128.

184. Листопад О. А. Аксіологічний і культурологічний підхід до процесу становлення творчої особистості в освіті. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 110. С. 137-140.

185. Литвин А. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія. Львів : Компанія «Манускрипт», 2011. 498 с.

186. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : практ. посібник. 3-є вид. доп. Львів : ЛДУБЖД, 2022. 90 с.

187. Литвин А. В. Рефлексивний підхід до психологічної підготовки майбутніх співробітників ДСНС. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. / гол. ред. Т. С. Плачинда. Кропивницький : ЛА НАУ, 2019. Вип. 5. С. 168-174.

188. Литвин А., Руденко Л. Побудова ефективних моделей освітніх систем і процесів професійної підготовки. *Моделювання педагогічного процесу та психологічного супроводу підготовки фахівців ризиконебезпечних та інших професій* : монографія / за ред. М. С. Ковалю, А. В. Литвина. Львів : ЛДУБЖД, 2023. С. 41-55.

189. Литвин А. В., Руденко Л. А. Формування психологічної готовності курсантів ЗВО ДСНС до діяльності в ризиконебезпечних обставинах. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2021. № 1(21). С. 40-48.

190. Литовченко О. В. Виховання соціально компетентної особистості в позашкільному навчальному закладі. *Шлях освіти*. 2009. № 4. С. 28–31.

191. Лобова О. В. Формування основ музичної культури молодих школярів: теорія і практика : монографія. Суми : ВВП «Мрія» ТОВ, 2010. 516 с.

192. Лодатко Є. А. Моделювання педагогічних систем і процесів : монографія. Слов'янськ: СДПУ, 2010. 148 с.

193. Ложкин Г. В. Психологические основы профессионализации личности в особых условиях деятельности. *Актуальні проблеми становлення особистості професіонала в ризиконебезпечних професіях* : матеріали міжрегіон. наук. семінару, м. Київ, 25 берез. 2010 р. Київ : НУОУ, 2010. С. 189–192.

194. Ложкин Г. В., Повякель Н. И. Практическая психология в системах «Человек-Техника». Київ : МАУП, 2003. 296 с.

195. Лопухівська А. В. Учнівське самоврядування в сільських загальноосвітніх навчальних закладах. *Сільська школа України*. 2003. № 2. С. 3–6

196. Луговий В. І. Становлення безперервної освіти в країнах організації економічного співробітництва і розвитку (досвід для України). *Вища освіта України*. Івано-Франківськ, 2008. № 4. Додаток 1 : Безперервна освіта в Україні : реалії та перспективи. С. 7–9.

197. Лук'янова Л. Неформальна освіта дорослих як невід'ємна складова освіти впродовж життя. URL : http://www.uaod.org.ua/data/PRO_OSVITU_DOROSLYH/unformal_OD.PDF (Дата звернення 03.09.2023)

198. Луначек В. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. *Публічне управління: теорія та практика*. 2013. Вип. 1. С. 155-162.

199. Лутай В. С. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики. *Вища освіта України*. 2009. № 1. С. 33-35.

200. Луцик І. Г. Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2011. 20 с.

201. Лучанська В. Проблема креативності в сучасній психології. *Соціальна психологія*. 2007. № 3. С. 154-161.

202. Мазін В. М. Критерії та показники сформованості культури самореалізації педагога. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2007. Вип. 41. С. 217–225.

203. Макаренко М. В. Основи професійного відбору військових спеціалістів та методики вивчення індивідуальних психофізіологічних відмінностей між людьми. Київ : Ін-т фізіології ім. О. О. Богомольця НАН України, Науково-дослідний центр гуманітарних проблем ЗС України, 2006. 395 с.

204. Максименко С. Д., Костицький М. В., Сафін О. Д. Психологія професійної діяльності офіцера : підручник. Хмельницький : НАПВУ, 2000. 464 с.

205. Мальований Ю. І. Форми навчання. *Енциклопедія освіти* / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень ; [заст. голов. ред. : О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 965–966.

206. Мамчур Є. Розвиток професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів іноземної мови : монографія / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Видавець «Сочінський М. М.», 2021. 219 с.

207. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості*: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.

208. Марченко О. Г. Освітнє середовище у вищих військових навчальних закладах авіаційного профілю: теорія і практика формування та вдосконалення. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2018. 414 с.

209. Матвійчук В. П. Педагогічна технологія формування ціннісних орієнтацій у майбутніх офіцерів-прикордонників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельницький, 2009. 20 с.

210. Матеюк О. А. Професійний психологічний вплив військового керівника на підлеглих в особливих умовах діяльності : монографія. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2006. 320 с.

211. Матійків І., Якимів А., Черняк Т. Основи тренерської майстерності : навч.-метод. посіб. Львів : Компанія «Манускрипт», 2012. 392 с.

212. Мацишин М. О. Педагогічна технологія професійного становлення майбутніх офіцерів державної прикордонної служби України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2007. 18 с.

213. Машкіна С. В., Усатенко Т. П., Хомич Л. О., Шахрай Т. О. Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці педагога до виховної діяльності : монографія. Київ : ШООН НАПН України, 2016. 168 с.

214. Микитюк С. О. Ресурсний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя : монографія. Харків : Монограф, 2012. 342 с.

215. Микитюк С. О. Ресурсний підхід у забезпеченні валеологічності процесу підготовки майбутніх учителів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. № 2. С. 71-74.

216. Микитюк С. О. Ресурсний підхід у підготовці майбутніх фахівців. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Психологія*. 2016. Вип. 53. С. 135-144.

217. Микитюк С. О. Ресурсний підхід як основа розвитку потенціалів особистості майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 8. С. 235-243.

218. Миронець С. М., Тімченко О. В. Негативні психічні стани рятувальників в умовах надзвичайної ситуації : монографія. Київ : Консультант, 2008. 232 с

219. Михайлов В. М. Система підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки у післядипломній освіті : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2022. 32 с.

220. Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО 2011) URL: https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isc-ed-2011-ru_0.pdf (Дата звернення 18.07.2024)

221. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: навч. посіб. Київ: МАУП, 2004. 192 с.

222. Міщенко М. О. Актуальні проблеми виховання молоді засобами театрального мистецтва. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2021. № 2 (1). С. 57-62.

223. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів : монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.

224. Моляко В. А. Психологія творчої діяльності. Київ : Знання, 1978. 47 с.

225. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія і соціальна робота*. 2004. № 8. С. 1-4.

226. Мохнар Л. І. Виховання культури міжособистісної взаємодії курсантів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів системи МНС України: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2014. 23 с.

227. Мруга М. Р. Структурно-функціональна модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний медичний ун-т ім. О.О. Богомольця. Київ, 2006. 251 с.

228. Музика О. Л. Ціннісна підтримка особистісного росту. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія № 12. Психологія : зб. наук. праць. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. № 6 (30). Ч. II. С. 232-240.

229. Музика О. Л. Ціннісна свідомість і розвиток обдарованості. Київ : ТОВ «Міжнародна фінансова агенція», 1997. 24 с.

230. Наконечна О. Естетичне як тип духовності. Рівне : ВАТ «Рівнен. друк.», 2002. 208 с.

231. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія. / За заг. ред. д. пед. наук, проф., чл-кор. НАПН України В. І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець П. А. «Апостроф», 2012. 348 с.

232. Науменко Р. А. Перспективи розвитку позашкільної освіти: аспекти взаємодії органів державної влади, органів місцевого самоврядування, неурядових та громадських організацій : монографія. Київ : Інформаційні системи, 2010. 239 с

233. Національна стандартна класифікація освіти (Концепція) : за станом на 2013 р. / Національна академія педагогічних наук України. Київ, 2013. 62 с.

234. Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : исследование / под общ. ред. Д. Карпиевича, Г. Усатенко. Киев : Фонд «Европа XXI», 2012. 176 с.

235. Никитенко О. В. Професійно-особистісні якості як основа виховання майбутніх учителів. *Людинознавчі студії* : зб. наук. праць Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка. Педагогіка, 2013. Вип. 27. С. 33-45.

236. Ніколенко Л. Науково-методичний супровід формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2016/НИКОЛЕНКО.pdf. (Дата звернення 03.07.2023)

237. Новый тлумачний словник української мови : у 3 т. Т. 2 : К – П / [уклад. В. Яременко, О. Сліпушко]. Вид. 2-ге, випр. Київ : АКОНІТ, 2005. 926 с.

238. Носенко Е. Л., Петренко Т. М. Діагностика особистості засобами невербального спілкування : моногр. Київ : Освіта України, 2013. 191 с.

239. Оверко Н. Я. Розвиток педагогічної майстерності викладачів спеціальних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів кулінарного профілю у процесі підвищення кваліфікації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2016. 258 с.

240. Овсяннікова Я. О. Соціально-психологічний тренінг як засіб відновлення психологічної стійкості рятувальників МНС України: автореф. дис. канд. психол.наук. 19.00.09 / НУЦЗУ. Харків, 2010. 21 с.

241. Окаєвич А. В. Педагогічні умови формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів Збройних Сил України : дис. ... д-ра філософ. : 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / Тернопільський нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2024. 318 с.

242. Олександрова Н. О. Підходи до класифікації професійно важливих якостей інженерів-педагогів швейного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2010. № 28-29. С. 240-247.

243. Олійник О. В. Культурологічний підхід як наукова основа розвитку теорії та практики педагогічної освіти. *Наукові праці. Педагогічні науки* Вид. Чорноморського держ. ун-ту ім. Петра Могили. 2006. Т. 50. Вип. 37. С. 39-42.

244. Олійник О. М. Театрально-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Волощук В. О., 2017. 163 с.

245. Олійников О. А. Формування професійної Я-концепції рятувальників : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2010. 21 с.

246. Онопрієнко В. І. Постнекласична наука і нова парадигма освіти. *Totalligy-XXI* (п'ятий випуск). Постнекласичні дослідження. Київ : ЦГО НАНУ. 2001. С. 202-212.

247. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : посібник. Київ : Академвидав, 2003. 448 с.

248. Освіта дорослих : короткий термінологічний словник / авт.-упоряд. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. Київ ; Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2014. 108 с.

249. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія / За заг. ред. акад. Н. Г. Ничкало, акад. І. Ф. Прокопенка. Київ, Харків : Ін-т освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2020. 544 с.

250. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 рр.) / [М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин] ; за ред. В. Г. Кременя ; Тернопіл. держ. пед. ун-т імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2004. 146 с.

251. Отич О. М. Культурологічна педагогічна парадигма як методологічна основа сучасної освіти. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент* : зб. наук. пр. / Нац. акад. образотворчого мистецтва і архітектури Київ, 2010. Вип. 5. С. 232-242.

252. Охременко О. Р. Діяльність у складних, напружених та екстремальних умовах. Київ : НАОУ, 2004. 341 с.

253. Оцінка та прогноз професійної придатності рятувальників Служби Порятунку Особливого Ризику МНС Азербайджанської Республіки: психологічний аспект : монографія / За заг. ред. Х. Р. Софієвої, О. В. Тімченка. Харків : Вид-во НУЦЗУ, 2022. 204 с.

254. Павлик Н. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 162 с.

255. Павлик Н. П. Зарубіжний досвід організації неформальної освіти. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський держ. ун-т імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гогля, 2016. №1. С. 264-273.

256. Павлик Н. П. Неформальна освіта / Non-Formal Education. *Енциклопедія прав людини : соціально-педагогічний аспект* : [колективна монографія] / кол. авт., за заг. ред. Н. А. Сейко ; відп. ред. Н. П. Павлик. Житомир : Волинь, 2014. 220 с. С. 120–124.

257. Панфілов О. Ю., Романова І. В. Синергетичний підхід в осмисленні освіти. *Вісник Нац. ун-ту «Юридична академія України ім. Ярослава Мудрого»*. Серія : Філософія, філософія права, політологія, соціологія. 2019. № 3 (42). С. 71-80.

258. Парашук О. Неформальное образование в Украине. *Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : исследование* / под ред. Д. Карпиевича, Г. Усатенко. Київ, 2012. С. 87–94.

259. Педагогічна майстерність : підруч. / Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ : Вища шк., 2004. 422 с.

260. Пекар І. Роль неформальної освіти у сучасному суспільстві. URL : <https://iqholding.com.ua/articles/rol-neformalno%D1%97-osv%D1%96ti-u-suchasnomu-susp%D1%96lstv%D1%96>

261. Пелех Ю. В., Кукла Д. Система цінностей майбутнього фахівця і його місце на сучасному ринку праці. Рівне : «Волинські обереги», 2019. 184 с.

262. Переухенко Г. І. Традиції і практика впливу театральної педагогіки на підготовку майбутніх учителів: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01 / Київський університет ім. Тараса Шевченка. Київ, 1993. 166 с.

263. Петренко В. Л. Стандартизація освіти. *Енциклопедія освіти* / [гол. ред. В. Г. Кремень]. Київ, 2008. С. 871.

264. Петренко В. М. Методика виховної роботи у військових підрозділах : підручник. Суми : Сумський державний університет, 2016. 475 с.

265. Петров В. Ф. Концептуально-інноваційні засади психолого–педагогічного забезпечення учнівського самоврядування. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 2 (54). С. 27-38.

266. Пєхота О. М. *Сучасний урок: інтерактивні технології навчання*. Харків: Основа, 2004. 192 с.

267. Пєхота О. М., Будає В. Д. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. Київ : Видавництво А.С.К., 2003. 240 с.

268. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Криворожский пед. ин-т. Кривой Рог, 1993. 374 с.

269. Пішук С. Г. Формування культури дозвілля студентів вищих навчальних закладів в умовах роботи студентського клубу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ : Ін-т проблем виховання АПН України, 2005. 22 с.

270. Плинокос Д., Коваленко М. Неформальна освіта: теоретичні аспекти і наукові підходи. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету*. Серія : Економічні науки. 2016. Вип. 29. С. 53–60.

271. Плиско В. И. Формирование готовности профессионала к деятельности в условиях, опасных для жизни: на материалах субъект-субъектной деятельности : монография. Київ : Наук. світ, 2002. 304 с.

272. Повстин О. Формування управлінських якостей у майбутніх фахівців у галузі безпеки людини. *Молодь і ринок*. 2018. № 1 (156). С. 52-60.

273. Повстин О. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія. Львів : ЗУКЦ, 2018. 498 с.

274. Повстин О. В. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки до управлінської діяльності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук ; 13.00.04. Вінниця, 2019. 40 с.

275. Повстин О. В., Козяр М. М. Значення «soft skills» у формування управлінських компетентностей фахівців у галузі безпеки людини. Вісник ЛДУБЖД. 2019. № 20. С. 122-127.

276. Покалюк В. Професійна підготовка кваліфікованих робітників для підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту України: монографія. Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2020. 308 с.

277. Покалюк В. М. Теоретичні засади адаптації до умов професійної діяльності фахівців пожежно-рятувальної служби у профільному вищому навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2010. 20 с.

278. Поліщук В. А. Теорія і методика підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : монографія. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. В. Гнатюка, 2006. 424 с.

279. Поліщук М. М. Педагогічні засади розвитку професійної компетентності фахівців митної справи у процесі підвищення кваліфікації : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 19 с.

280. Положення про Державну службу України з надзвичайних ситуацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 16 грудня 2005 р. № 1052 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1052-2015-%D0%BF#Text>(Дата звернення 06.03.2023)

281. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : А.С.К., 2007. 144 с.

282. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в освіті зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 15-24.

283. Пометун О. І., Пирожено Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.

284. Пономарьов О. Філософія освіти, синергетика і нова освітня парадигма. URL: <https://www.kpi.kharkov.ua/archive/Articles/ponomarev/08pasnep.pdf> (Дата звернення: 15.08.2023)

285. Приймук О. О. Психологічні умови формування професійних якостей здобувачів вищої освіти : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.10. Київ, 2017. 331 с.

286. Примаєк В. П. Формування громадянської відповідальності у курсантів вищих навчальних закладів МВС України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2011. 22 с.

287. Приходько М. І. Учніське самоврядування в сучасному вимірі. Харків : Основа, 2008. 175 с.

288. Приходько Ю. О. Психологічні чинники успішності професійної діяльності пожежних-рятувальників МНС України : дис... канд. псих. наук: 19.00.09 / Університет цивільного захисту України. Харків, 2008. 307 с.

289. Про вищу освіту : Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст. 2004. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (Дата звернення 06.06.2023)

290. Про дисциплінарний статут служби цивільного захисту: Закон України. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2009, № 29, ст. 398). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1068-17/#Text> (Дата звернення 06.03.2023)

291. Про документи про професійну (професійно-технічну) освіту державного зразка і додатки до них : постанова Кабінету Міністрів України від 22.06.2015 р. № 645. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/645-2015-%D0%BF#n45> (Дата звернення 06.06.2023)

292. Про затвердження Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників у сфері цивільного захисту : Наказ ДСНС України від 5.12.2018р. № 707 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0707388-18#Text> (дата звернення 06.03.2023)

293. Про затвердження Настанови щодо організації соціально-гуманітарної роботи з особами рядового і начальницького складу та працівниками органів і підрозділів цивільного захисту : Наказ МНС України від 6.03.2008 р. № 177. URL : https://zakononline.com.ua/documents/show/97375__97375 (Дата звернення 10.07.2024)

294. Про затвердження Положення про порядок проходження служби ЦЗ особами рядового і начальницького складу : Постанова Кабінету Міністрів України від 11.07.2013 р. № 593. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/593-2013-%D0%BF#Text> (Дата звернення 10.07.2024).

295. Про затвердження Порядку організації внутрішньої, гарнізонної та караульної служб в органах та підрозділах Державної служби України з надзвичайних ситуацій : Наказ МВС України від 10.02.2022 р. № 116. URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1563-14> (Дата звернення 10.07.2024)

296. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

297. Про освіту дорослих : проєкт Закону України. Документ 2874-IX, прийнятий за основу від 12.01.2023. URL : <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/pubFile/1216182>. (Дата звернення 03.07.2023)

298. Про повну загальну середню освіту: Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2020, № 31, ст. 226. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (Дата звернення 06.06.2023)

299. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / [уклад. : С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, О. С. Дубинчук, Н. О. Талалуєва, А. О. Молчанова, Л. Б. Лук'янова] ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 381 с.

300. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.

301. Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посіб. / За ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. Хмельницький: ТУП, 2001. 330 с.
302. Радкевич В. О. Компетентнісний підхід до розроблення державних стандартів професійно-технічної освіти. *Професійно-технічна освіта*. 2012. № 3. С. 8-10.
303. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості. Київ : Вища школа, 1996. 362 с.
304. Роменець В. А. Психологія творчості. Київ : Либідь, 2004. 288 с.
305. Руденко В. М., Руденко Н. М. Математичні методи в психології. Київ : Академвидав, 2009. 384 с.
306. Руденко Л. А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах : монографія. Львів : Піраміда, 2015. 342 с.
307. Руденко Л. А., Лашта Р. Б. Педагогічні умови формування професійної рефлексії у майбутніх офіцерів Збройних сил України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 90. С. 124–128.
308. Руденька Т. М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2017. 237 с.
309. Рудницька О. Українське мистецтво у полікультурному просторі : навч. посіб. Київ : ЕксОб, 2000. 208 с.
310. Рудницька О. П. Основи викладання мистецьких дисциплін / за заг. ред. О. П. Рудницької. Київ : ІЗМН, Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1998. 183 с.
311. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
312. Савченко Г. В. Професійно-психологічна готовність особистості до соціономічних особливостей суддівської діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2017. 317 с.

313. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 33-44.

314. Сафін О. Д. Психологія управлінської діяльності командира : навч. посіб. Хмельницький : АПВУ, 1997. 372 с.

315. Середа Ю. І. Професіографічний аналіз діяльності працівників служби психологічного забезпечення державної служби України з надзвичайних ситуацій : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2015. 24 с.

316. Синьов В. М. Основи теорії виховання : навч. посіб. / В. М. Синьов, О. І. Пометун, В. І. Кривуша, М. О. Супрун; за заг. ред. В. М. Синьова. Київ : РВВ КІВС, 2000. 140 с.

317. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.

318. Сисоєва С. О., Баловсяк Н. В. Інформаційна компетентність фахівця : теорія та практика формування : навч.-метод. посібник. Чернівці : Технодрук, 2006. 208 с.

319. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти : тезаурус наукового дослідження : наук. видання. Київ : ВД «ЕКМО», 2010. 362 с.

320. Сичевський Ю. О. Формування відповідальності як професійно-особистісної якості майбутніх офіцерів-прикордонників: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 26 с.

321. Сігаєва Л. Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина XX ст. – початок XXI ст. : монографія. Київ : ЕКМО, 2010. 420 с.

322. Сікорський П. І. До проблеми класифікації методів навчання. *Вісник Львів. ун-ту. Серія педагогічна*. 2003. Вип. 17. С. 89–98.

323. Сірко Р. І. Професійна підготовка майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби до діяльності в екстремальних умовах : монографія. Львів : ГАЛИЧ-ПРЕС, 2017. 482 с.

324. Скорик О. Є. Учніське самоврядування : практика впровадження. Київ : Плеяди, 2005. 180 с.

325. Скрипник М. Інтерактивне навчання: основні поняття. *Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання* / упоряд. Л. Галіцина. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. С. 30-44.

326. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ : УРЕ, 1985. 966 с.

327. Словник термінів і понять з педагогіки вищої школи : посібник / В. В. Приходько, В. В. Малий, В. Л. Галацька, М. А. Мироненко. Дніпропетровськ, 2005. 181 с.

328. Словник української мови в 11 томах. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 10, 1979. 658 с.

329. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

330. Снісаренко А. Г. Професіографічний аналіз діяльності начальників караулів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту України : дис. ... канд. псих. наук : 10.00.09 / Національний ун-т цивільного захисту України. Харків, 2011. 243 с.

331. Сокурено М. А. Социально-психологический тренинг готовности командира отделения к работе с личным составом. Київ: НД і МЦ СПС ЗСУ, 1994. 62 с.

332. Соловей М., Демчук В. Система виховної роботи у вищому навчальному закладі як фактор цілісного виховання особистості. *Рідна школа*. 2004. № 8. С. 33-37.

333. Соломаха С. О. Педагогічний потенціал театрального мистецтва. *Педагогіка*. 2003. № 2. С. 173–178.

334. Соціально-психологічний тренінг міжособового спілкування. *Варіанти групової форми психологічної роботи з військовослужбовцями*. Ч. І. Київ : НДіМЦ СПС ЗСУ, 1993. 41 с.

335. Ставицький О. М. Теоретичні та методичні засади професійного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників : монографія. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2014. 464 с.

336. Стадніченко Н. В. Вплив мистецтва театру на культурне та соціальне становлення молоді. *Проблеми формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2010. Вип. 10. С. 160–164.

337. Стандарт вищої освіти України за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти в галузі знань 26 – Цивільна безпека, спеціальність 263 – Цивільна безпека. [Чинний від 2018-10-29]. Вид. офіц. Київ, 2018. 20 с.

338. Стандарт вищої освіти України за другим (магістерським) рівнем вищої освіти в галузі знань 26 – Цивільна безпека, спеціальність 261 – Пожежна безпека. [Чинний від 2020-10-22]. Вид. офіц. Київ, 2020. 16 с.

339. Стасюк В. В. Система соціально-психологічного забезпечення функціонування аеромобільних військових підрозділів в умовах збройних конфліктів : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05. Київ, 2005. 34 с.

340. Стельмах О. В. Психологічні умови формування професійної Я-концепції майбутніх рятувальників : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Острог, 2016. 265 с.

341. Стинська В., Карпенко О. Тренінгові технології у практиці підготовки майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Людинознавчі студії*. Серія «Педагогіка». 2021. № 12 (44). С. 172–177.

342. Стратегія реформування Державної служби України з надзвичайних ситуацій: розпорядження Кабінету Міністрів України №61-р від 25.01.2017. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/61-2017-%D1%80#Text> (Дата звернення 06.03.2023)

343. Стратегія розвитку позашкільної освіти / за ред. проф. О. В. Биковської. Київ : ІВЦ АЛКОН, 2018. 96 с.

344. Страшко С. В., Животовська Л. А., Гречишкіна О. Д., Міненок А. О., Савонова О. В., Гаврилюк В. О. Соціально-просвітницькі тренінги з формування

мотивації до здорового способу життя та профілактики ВІЛ/СНІДу : навч.-метод. посіб. / За ред. Страшка С. В. Київ : Освіта України, 2006. 260 с.

345. Стрюк К. М. Формування професійної компетентності молодших спеціалістів з комп'ютерної інженерії у радіотехнічних коледжах : дис. ... канд. пед. наук (доктора філософії) : 13.00.04 / Харківський національний університет внутрішніх справ, Українська інженерно-педагогічна академія, Харків, 2020. 334 с.

346. Студія акторської майстерності. Мистецькі самодіяльні гуртки / Львівський державний університет безпеки життєдіяльності : офіційний веб-сайт. URL: <https://ldubgd.edu.ua/content/mistecki-samodiyalni-gurtki> (дата звернення: 12.03.2025).

347. Сулаєва Н. В. Неформальна мистецька освіта майбутніх учителів у художньо-творчих колективах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 591 с.

348. Сулаєва Н. В. Основні підходи до менеджменту неформальної мистецької освіти в художньо-творчих колективах вищих педагогічних навчальних закладах. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць. 2011. Вип. 8(2). С. 256-262.

349. Сулаєва Н. В. Підготовка майбутніх фахівців до реалізації неформальної мистецької освіти в навчально-виховних закладах і соціальних інституціях. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2015. № 2. С. 39–44.

350. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підруч. для науковця. Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 302 с

351. Суховірська Л. П. Ресурсний підхід у підготовці майбутніх вчителів фізики до інноваційної діяльності. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 125. С. 201-205.

352. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

353. Таблиці критичних значень основних статистичних критеріїв : методична розробка для практичних занять з дисципліни «Основи статистичного обліку в екології» для курсантів та студентів напряму підготовки 6.040106. Львів : ЛДУБЖД, 2012. 10 с.

354. Таймасов Ю. С. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Харків, 2021. 39 с.

355. Тараненко Т. М. Синергетичний підхід в організації навчально-виховного процесу. *Таврійський вісник освіти*. 2014. №1 (45). С. 10-15.

356. Театралізовані дійства як засіб активної самореалізації особистості. *Технології соціально-педагогічної роботи*: навч. посіб. / За заг. ред. проф. А. Й. Капської. Київ, 2000. С. 353-370.

357. Театральна діяльність як умова розвитку творчої особистості. *Технології соціально-педагогічної роботи*: навч. посіб. / За заг. ред. проф. А. Й. Капської. Київ, 2000. С. 319-335.

358. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол. : Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький [та ін.] ; за наук. ред. Є. Р. Чернишової. Київ : Університет менеджменту освіти, 2014. 230 с

359. Терьохіна, Н. О. Особливості розвитку неформальної освіти дорослих в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: науковий журнал / редкол.: А. А. Сбруєва, Дж. Бішоп, О. В. Єременко та ін. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. № 3 (29). С. 79–87.

360. Тимошенко З. І., Драгомирова І. М. Організація виховного процесу у вищих навчальних закладах : навч.-практ. посіб. Київ : Вид-во Європейського ун-ту, 2004. 86 с.

361. Тимчук Л. Освіта дорослих в Україні: на шляху до інституалізації. *Територія успіху*. 2017. Т. 4. С. 13-14.

362. Тімченко О. В. Професійний стрес працівників органів внутрішніх справ України (концептуалізація, прогнозування, діагностика та корекція): дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.06. Харків, 2003. 427 с.

363. Ткач Т. В. Розвиток особистості засобами неформальної освіти. *Актуальні проблеми психології*. 2008. Т. 7, вип. 15. С. 287-291.

364. Ткаченко Л. Розвиток особистості в дефініціях синергетики: філософсько-освітній тезаурус. *Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія і практика*. 2013. Вип. 1. С. 13-19.

365. Ткаченко Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2009. 260 с.

366. Ткачова Н. О. Аксиологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2007. 45 с.

367. Тушко К., Торічний О. Формування соціальних та професійно важливих якостей майбутніх фахівців складових сектору безпеки і оборони. *Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»)*. 2025. № 4(34). С. 1312-1320.

368. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 250 с.

369. Філіпчук Г. Г. Культуроцентризм сучасної освіти. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. Вип. 6 / гол. ред. І. А. Зязюн; заст. гол. ред. : М. І. Степаненко, О. М. Отич ; чл. редкол. Н. Г. Ничкало та ін.; ІПОД НАПН України. Київ; Полтава : ІПОД НАПНУ, 2013. С. 26-39.

370. Філоненко М. М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2016. 425 с.

371. Філософський енциклопедичний словник / Гол. ред. кол. Шинкарук В. І. Київ : Абрис, 2002. 744 с.
372. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Вид. центр «Академія», 2000. 544 с.
373. Фомич М. В. Розвиток професійно важливих якостей фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту : дис ... канд. псих. наук : 19.00.09 / Національний університет оборони України. Київ, 2012. 235 с.
374. Фурманець Б. І. Професійна спрямованість та становлення особистості курсанта як фахівця. Харків: ХВУ, 1998. 61 с.
375. Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини. Рекомендація CM/Rec(2010)7, ухвалена Комітетом Міністрів Ради Європи 11 травня 2010 р. URL: <https://rm.coe.int/16806b93be> (Дата звернення 18.07.2023).
376. Хижняк З. І., Маньківський В. К. Історія Києво-Могилянської академії. Київ : Вид. дім «КМ Академія, 2003. 184 с.
377. Хміляр О. Ф. Психологічні особливості розвитку професійно важливих фізичних якостей особистості офіцера : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2004. 18 с.
378. Хомич Л. Зміст культурологічної парадигми розвитку педагогічної освіти. *Культурологічна складова професійного розвитку педагога* : зб. наук. праць / За ред. Л. Хомич, Л. Султанової, Т. Шахрай. Київ-Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. С. 13-22.
379. Хомяк Л. В. Стан і проблеми формування професійно значущих якостей у процесі підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. / голов. ред. Г. Терещук ; редкол.: І. Задорожна, В. Кравець, Л. Морська [та ін.]. Тернопіль : ТНПУ, 2016. № 3. С. 100-108.
380. Ціпан Т. С. Самоврядування у дитячо-юнацьких об'єднаннях як засіб громадянського виховання. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та*

учнівської молоді : зб. наук, праць. Кіровоград : Імекс–ЛТД, 2014. Вип. 18, кн. 2. С. 377–386.

381. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : монографія / за ред. Г. В. Терещука. Тернопіль : ТНПУ, 2006. 275 с.

382. Черкашин А. І. Формування емоційної стійкості фахівця пожежної охорони до впливу стрес-факторів підвищеної інтенсивності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Харків, 1995. 24 с.

383. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. магістратури/ М-во освіти і науки України; Нац. гірн. ун-т. Дніпропетровськ : НГУ, 2014. 120 с.

384. Шайгородський Ю. Цінності як детермінанти суспільного розвитку. *Сучасна українська політика*. 2012. Вип. 26. С. 219-228.

385. Шаманська О. Освіта дорослих в Україні: завдання, особливості, перспективи розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. № 22 (2). С. 140-149.

386. Шандрук С. К. Психологія професійних творчих здібностей: монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2015. 357 с.

387. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Харків : Прапор, 2006. 640 с.

388. Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 20 с.

389. Шарлович З. П. Формування професійно-педагогічної компетентності медичних сестер сімейної медицини в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка, Житомир, 2015. 122 с.

390. Швидка С. О. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя засобами театрального мистецтва: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Черкаський держ. ун-т ім. Б. Хмельницького. Київ, 1996. 177 с.

391. Шевченко Г. Неформальна освіта. *Енциклопедія освіти* / [гол. ред. В. Г. Кремень]. Київ, 2008. С. 583–584.
392. Шейко В. М. Наука та освіта незалежної України : культурологічний вимір. *Вісник Харк. держ. акад. культури* : зб. наук. пр. Харків : ХДАК, 2010. Вип. 30. С. 4-15.
393. Шетеля Н. І. Аксіологічний підхід у сфері професійної підготовки майбутніх фахівців галузі культури і мистецтв. *Молодь і ринок*. 2022. № 5 (203). С. 137-142.
394. Шоробура І., Ткаченко Ю. Тренінгові технології у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2019. № 2 (169). С. 6-12.
395. Штепа О. С. Емпіричне вивчення психологічних ресурсів особистості. *Актуальні проблеми психології. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості*. 2011. Т. 11, Вип. 4. Ч. 2. С. 335-361.
396. Ягупов В. В. Військова дидактика : навч. посіб. Київ : Видав-поліграф. центр «Київський університет», 2000. 400 с.
397. Ягупов В. В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» і «компетенція» щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* 2011. Т. 1. Вип. 69. С. 23-29.
398. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 560 с.
399. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота»*. 2007. Т. 71. С. 3-8.
400. Яремко Р. Я. Соціально-психологічні особливості розвитку професійної самореалізації майбутніх фахівців з пожежної безпеки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Київ, 2022. 267 с.
401. Andersen-Warren, M. & Grainger R. Practical Approaches to Dramatherapy. The Shield of Perseus. London, 2000. 240 p.
402. Bertalanffy, L. General System Theory: Foundations, Development, Applications. New York, NY, USA : George Braziller, Inc., 1968. 289 p.

403. Blid H. Learn and Act with Study Circles. Stockholm: Nykopia Tryck AB, 2000. 193 p.
404. Blikhar, V., Kovalchuk, Z., Vavryniv, O., Yaremko, R., Bodnarchuk, V., & Tsiupryk, A. Results of the Implementation of a Comprehensive Socio-Psychological Program to Foster Professional Empathy Among Professionals in the Helping Professions. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2023. № 14 (2). C. 1-13.
405. Buckley, R. & J. Capley The Theory and Practice of Training. Cornwall: MPG Books, 2007. 368 p.
406. Cleland D. I., King W. R. Systems Analysis and Project Management. McGraw-Hill College, 1983. 480 p.
407. Colley H., Hodkins Ph., Malcom J. Informality and formality in learning a report for the Learning and Skills Research Centre ; Lifelong Learning Institute University of Leeds. 2003. URL: <https://kar.kent.ac.uk/4647/3/Informality%20and%20Formality%20in%20Learning.pdf> (application date 20.07.2024).
408. Coombs Ph. H. The world educational crisis : A systems analysis. New York : Oxford University Press, 1968. 241 p
409. Coombs Ph., Ahmed M. Attacking rural poverty : how nonformal education can help. A World Bank research publication Washington, D.C. : World Bank Group. URL: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/656871468326130937/pdf/multi-page.pdf> (application date 06.07.2024).
410. Dave R. H. Foundation of Lifelong Education : Studies in Lifelong Education. Hamburg, 1976. 388 p.
411. Diesterweg, F. A. W. Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer und andere didaktische Schriften. Berlin: Volk und Wissen Verlag, 1962. 813 p.
412. Elsey B. Adult education and the 'expressive functions' of voluntary organizations. *The Vocational Aspect of Education*. 1975. № 27:68. P. 91-101.
413. Goffman E. The Presentation of Self in Everyday Life. Doubleday: Garden City, New York, 1959. 173 p.

414. Haken H. Synergetics. An Introduction. Springer-Verlag : Berlin, Heidelberg, N.Y., Tokyo, 1983. 395 p.
415. Hall A. D. & Fagen R. E. Definition of System. *General Systems*. 1956. Vol. 1. P. 18-28.
416. Hjelle L. A. & Ziegler D. J. Personality Theories : Basic assumptions, research, and applications. McGraw-Hill, Inc. 1992. 603 p.
417. Jackson T. (ed). Learning through Theatre. New Perspectives on Theatre in Education. London & New York: Routledge, 1993. 312 p.
418. Livingstone D. W. Adults' informal learning: Definitions, findings, gaps and future research: NALL Working Paper 21-2001. URL : https://www.researchgate.net/publication/255570159_Adults'_Informal_Learning_Definitions_Findings_Gaps_and_Future_Research (application date 02.08.2024).
419. Longman Dictionary of Contemporary English. URL : https://www.ldoceonline.com/dictionary/in#in__52 (application date 02.07.2024).
420. Maslow A. H. The Farther Reachers of Human Nature. Penguin / Arkana, 1993. 432 p.
421. Maslow A. H. Theory of human motivation. *Psychological Review*. 1943. Vol. 50. № 4. P. 370-396.
422. Musek J. A. General factor of personality: Evidence for the Big One in the five-factor model. *Journal of Research in Personality*. 2007. № 41. P. 1213–1233.
423. Neil M. W. An operational systems approach to research strategy. *Educational Technology. Aspects of Educational Technology* III ed, HP Mann & CK Brunkstrom, London : Sir Isaac Pitman and Sons Ltd, 1969. Pp. 72-77.
424. Nicolsa G., Prigogine I. Exploring Complexity : An Introduction. St. Martin's Press, 1989. 328 p.
425. Non-formal adult education. URL : <https://eng.uvm.dk/adult-education-and-continuing-training/non-formal-adult-education#:~:text=%22Non%2Dformal%20adult%20education%22,educational%20thinker%20and%20clergyman%2C%20N.F.S> (application date 02.07.2024).

426. Non-formal and informal Education in Europe (Дополнительное и неформальное образование в Европе) / под ред. Президента ЕАІСУ Р. Клари́йса. Прага, 2005. 138 с.

427. Oliver L. P. Study Circles: coming together for personal growth and social change. Washington, D.C., 1987. 245 p.

428. Optner C. L. Systems Analysis for Business and Industrial Problem Solving. Pretice-Hall, 1965. 116 p.

429. Pathways 2.0 towards recognition of non-formal learning/education and of youth work in Europe. URL : https://www.alliance-network.eu/wp-content/uploads/2014/05/Pathways_II_towards_recognition_of_non-formal_learning_Jan_2011.pdf (application date 02.07.2024).

430. Pérez Valverde Cr. Theatre in Education (Tie) in the Context of Educational Drama. *Lenguaje y textos*. 2003. № 20. P.7-19.

431. Policy document on non-formal education URL : www.volkshogeschool.nl/manifeste.pdf (application date 3.08.2023)

432. Prigogine I., Stengers I. Order out of Chaos. Man's New Dialogue with Nature. Bantam Books: New York 1984. P. XXX.

433. Rogers C. Client – centered therapy : It's cutrent practice, implications and therapy. Boston : Houghton Mifflin. 1951. P. 26-39.

434. Rudwick B. H. Systems Analysis for Effective Planning : Principles and Cases (Systems Engineering and Analysis). N. Y., 1969. 432 p.

435. Simkins T. Non-Formal Education and Development. University of Manchester, Department of Adult and Higher Education, 1977. 77 p.

436. The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning An OECD activity : Report from Thematic Group 2: Standards and quality assurance in qualifications with special reference to the recognition of non-formal and informal learning. 2005. 34 p.

437. Thorpe S., Clifford J. Coaching Handbook: An Action Kit for Trainers and Managers. London : Cogan Page, 2003. 229 p.

438. Wartofsky M. W. Models: Representation and the Scientific Understanding. Springer Science & Business Media, 1979. 390 p.
439. Weidlich W. Synergetic modelling concepts for sociodynamics with application to collective political opinion formation. *Journal of Mathematical Sociology*. 1994. Vol. 18. No. 4. Pp. 267-291.
440. Werquin P. Recognising Non-Formal and Informal Learning. Outcomes, policies and practices. OECD, 2010. URL : https://www.oecd-ilibrary.org/recognising-non-formal-and-informal-learning_5kskmbfx6r23.pdf (application date 3.07.2023).
441. Wessels Ch. Drama. Oxford: Oxford University Press, 1987. 137 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Компетеності фахівців цивільного захисту

(галузь знань 26 – Цивільна безпека)*

Таблиця А.1 – Компетеності фахівців ЦЗ за першим (бакалаврським) рівнем, спеціальність 263 – Цивільна безпека

Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та проблеми, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, під час практичної діяльності або у процесі навчання, яка передбачає застосування теорій та методів проведення моніторингу, запобігання виникненню аварій, надзвичайних ситуацій, нещасним випадкам (на виробництві) і професійним захворюванням, оцінювання їх можливих наслідків та їх ліквідування.
Загальні компетентності	K01. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. K02. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. K03. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. K04. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово. K05. Здатність спілкуватися іноземною мовою. K06. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел K07. Навички міжособистісної взаємодії. K08. Здатність працювати як в команді, так і автономно. K09. Навики здійснення безпечної діяльності. K10. Прагнення до збереження навколишнього середовища
Спеціальні (фахові, предметні) компетентності	K11. Усвідомлення функцій держави, форм реалізації цих функцій, правових основ цивільного захисту, охорони праці; дотримання основних принципів здійснення цивільного захисту та державної політики з питань охорони праці. K12. Здатність оперувати термінами та визначеннями понять у сфері цивільного захисту, охорони праці; основними положеннями, вимог та правил стосовно проведення моніторингу, організовування та впровадження заходів щодо запобігання, ліквідування надзвичайних ситуацій. K13. Здатність до застосовування тенденцій розвитку техніки і технології захисту людини, матеріальних цінностей і довкілля від небезпек техногенного і природного характеру та обґрунтованого вибору засобів та систем захисту людини і довкілля від небезпек.

* [337; 338]

	K14. Здатність оперувати фізичними та хімічними термінами, розуміти сутність математичних, фізичних та хімічних понять та законів, які необхідні для здійснення професійної діяльності
	K15. Здатність організовувати нагляд (контроль) за додержанням вимог законодавства у сфері цивільного захисту, техногенної, промислової безпеки та охорони праці
	K16. Здатність до оцінювання ризиків виникнення та впливу надзвичайних ситуацій на об'єктах суб'єкта господарювання та ризиків у сфері безпеки праці.
	K17. Здатність обґрунтовано обирати та застосовувати методи визначення та контролю фактичних рівнів негативного впливу уражальних чинників джерел надзвичайних ситуацій на людину і довкілля.
	K18. Здатність до аналізу й оцінювання потенційної небезпеки об'єктів, технологічних процесів і виробничого устаткування для людини і навколишнього середовища.
	K19. Здатність до розуміння механізму процесів горіння і вибуху, обставин, дій та процесів, що спричиняють виникнення надзвичайної ситуації.
	K20. Здатність обґрунтовувати та розробляти заходи, спрямовані на запобігання виникненню надзвичайних ситуацій, захист населення і територій від надзвичайних ситуацій, забезпечення безпечної праці та запобігання виникненню нещасних випадків і професійних захворювань
	K21. Здатність прогнозувати і оцінювати обстановку в зоні надзвичайної ситуації (аварії) та тактичні можливості підрозділів, що залучаються до ліквідування надзвичайної ситуації (аварії).
	K22. Здатність до проведення аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт, робіт з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій у разі їх виникнення.
	K23. Здатність організовувати радіаційний, хімічний та біологічний захист населення, інженерне забезпечення процесу виконання аварійно-рятувальних робіт.
	K24. Здатність до використання основних методів та засобів управління, зв'язку та оповіщення під час загрози або виникнення надзвичайних ситуацій
	K25. Готовність до застосовування та експлуатації технічних систем захисту, засобів індивідуального та колективного захисту людини від негативного впливу небезпечних чинників надзвичайної ситуації, дії небезпечних і шкідливих виробничих чинників.
	K26. Здатність до організації безпечної експлуатації техніки, устаткування, спорядження у сфері професійної діяльності, створення безпечних і здорових умов праці.
	K27. Здатність організовувати та проводити навчання працівників підприємств, установ та організацій і населення до дій в умовах надзвичайних ситуацій.
	K28. Здатність надавати домедичну допомогу постраждалим особам
	K29. Здатність до читання та виконання ескізів та креслень, застосування комп'ютерної графіки в сфері професійної діяльності

Таблиця А.2 – Компетеності фахівців ЦЗ за другим (магістерським) рівнем вищої освіти, спеціальність 261 Пожежна безпека

Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері пожежної безпеки
Загальні компетентності	K01. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.
	K02. Здатність спілкуватися іноземною мовою
	K03. Здатність приймати обґрунтовані рішення в складних та непередбачуваних умовах.
	K04. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.
	K05. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.
	K06. Здатність генерувати нові ідеї (креативність).
	<i>Додатково для освітньо-наукових програм:</i> K07. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу
Спеціальні (фахові) компетентності	K08. Здатність оцінювати ризики та приймати обґрунтовані управлінські рішення, управляти силами та засобами при ліквідації пожеж, проведенні аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт, керувати роботою колективу
	K09. Здатність до аналізу і синтезу норм законодавства з питань пожежної безпеки та участі у розробленні нормативно-правових актів та нормативних документів з питань пожежної безпеки.
	K10. Здатність оцінювати відповідність вимогам пожежної та техногенної безпеки проектні рішення на влаштування систем протипожежного захисту, автоматизованих систем раннього виявлення загрози виникнення пожежі та оповіщення населення.
	K11. Здатність оцінювати стан системи забезпечення пожежної безпеки відповідного рівня та економічну ефективність інженерно-технічних заходів у сфері пожежної безпеки.
	K12. Здатність визначати рівень безпеки продукції, товарів, матеріалів, устаткування або об'єкта відповідно до норм пожежної безпеки.
	K13. Здатність оптимізувати методи й засоби спрямовані на припинення дії небезпечних чинників пожежі, рятування життя і збереження здоров'я людей під час виникнення пожеж.
	K14. Здатність опановувати та застосовувати сучасні інформаційні технології для розв'язання задач у сфері пожежної безпеки.
	K15. Здатність проводити комплексний аналіз існуючої протипожежної, аварійно-рятувальної техніки та пожежнотехнічного оснащення і розробляти рішення під час проектування сучасних зразків протипожежної, аварійно-рятувальної техніки та пожежно-технічного оснащення.
	K16. Здатність організовувати моніторинг пожежної обстановки й аналізувати його результати, розроблювати науково-обґрунтовані рекомендації щодо проведення заходів із запобігання та ліквідування пожеж.
	K17. Здатність аналізувати процеси, стан об'єктів та прогнозувати можливі загрози виникнення пожеж.
	K18. Здатність забезпечувати організаційні і навчально-методичні заходи щодо набуття працівниками і населенням знань, необхідних для збереження життя і здоров'я людей в умовах виникнення пожеж та під час

	виконання робіт з ліквідування пожежі.
	K19. Здатність розробляти і впроваджувати нові методи, спрямовані на забезпечення пожежної безпеки, оцінювання рівнів ризику.
	K20. Здатність застосувати основні положення стандартів та нормативно-правових актів з питань пожежної безпеки в процесі професійної діяльності
	K21. Здатність до проведення випробувань нових інноваційних технологій, обладнання, засобів та систем протипожежного та інженерного захисту.
	K22. Здатність зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, висновки та аргументацію до фахівців та нефахівців. ж.
	<i>Додатково для освітньо-наукових програм:</i>
	K23. Здатність планувати і виконувати наукові дослідження у сфері пожежної безпеки. е
	K24 Здатність створювати та досліджувати сучасні моделі систем для захисту населення, територій від небезпечних чинників.

Навчально-тематичний план роботи *
Студії акторської майстерності на 2023-2024 н. р.

№	Тема	Теорія	Практика	Разом
1.	Вступне заняття. Знайомство з особливостями діяльності Студії. Ознайомлення нових учасників з програмою та графіком проведення занять.	1	-	
2.	Основи акторської майстерності: Знайомство з передовими українськими театрами та їх роботою та світових практик організації театральної діяльності (Київський національний академічний Молодий театр, Івано-Франківський Драмтеатр, роботи Даве Аттіа у Паризькому Домі, Національний драматичний театр імені Марії Заньковецької, Freedom ballet.)	2	10	12
3.	Засвоєння базових елементів акторського ремесла: емоційна виразність, голос та міміка. Індивідуальна робота, постановка голосу кожного з учасників.	4	16	20
4	Проведення тренінгів: для розвитку самооцінки та мотивації до саморозвитку. Індивідуальні бесіди керівника та учасників.	-	4	4
5	Практична робота: Розвиток правильного дихання та формування правильної осанки. Корекція мовленнєвих дефектів через артикуляційні вправи. Вивчення орфоепії, розширення голосового діапазону та постановки голосу. Практика інтонації та логіки мовлення для створення переконливих образів.	4	20	24
6	Хореографія, сценічний рух: Корекція постави та вдосконалення ходи для створення сценічного образу. Розвиток координації рухів та виразності рук через спеціальні вправи. Покращення мовно-рухової координації, відпрацювання швидкості та ритму. Практика сценічних падінь, формування збірності та організованості в русі. Ознайомлення з основами ритміки та базовими елементами сценічного бою	2	20	22
7	Розвиток навичок спілкування, послідовність дій та взаємодія в групі. Постановка окремих та парних етюдів; вправи з імпровізації	4	4	8
8	Розробка сценаріїв майбутніх мистецьких дійств, репетиції та реалізація вистав на рівні інституту, Університету. Гостьові виступи та під час благодійних концертів на підтримку ЗСУ.	20	20	40

* Розроблено автором

Вправи на розвиток соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності *

Вправа № 1 «Одне і те ж, але по-різному»

Учасники вправи сидять в колі. По черзі кожен учасники говорить одну і ту ж фразу змінюючи емоцію: ненависть, сум, щастя, злість, заздрість, захоплення. Наприклад: *Сьогодні пішов дощ, а я без парасолі.*

Вправа спрямована на відточення ораторської майстерності, вміння передавати емоцію одним реченням, відчуття тексту та передача інформації глядачу. Використання сценічної майстерності щоб вжитися в роль.

Вправа № 2 «Історія у трьох словах»

Для вправи потрібно щонайменше 3 учасників. Актори-аматори пишуть на окремих папірцях іменники і кидають в шапку чи капелюх. По черзі, кожен учасник виймає три папірця (не показуючи іншим учасникам) і на ходу придумує з ними історію. Розповідь має тривати до 2-х хвилин. Прослухавши розповідь учасники повинні відгадати які слова ключові.

Вправа спрямована на розвиток ораторської майстерності, вміння імпровізувати.

Вправа № 3 «Розкажи, те чого нема»

По черзі учасники повинні розповісти монолог на абсурдну/нелогічну тему. Ораторська майстерність не полягає у видачі великої кількості інформації. Та ця вправа, спрямована саме на те, щоб учасники навчились не задумуючись говорити на будь-яку тему понад 2 хв., зацікавивши глядача.

Приклади тем для вправи: перегони слимаків по лезу бритви; вплив курсу валюти на рівень чорнозему на Закарпатті; демографічна криза і наліт на сантехніці у ванній.

Вправа №4 «Настільний теніс слів»

Учасники вправи розбиваються по парах. Завдання вправи: якомога швидше назвати асоціацію на слово, яке ви почули від напарника. Асоціації та слова не повинні повторюватись.

Вправа спрямована на розвиток асоціативних реакцій та когнітивних навичок.

* [12]

Вправа №5 «Я – літеру, ви – слово»

Ведучий називає літеру, а завдання учасників – по черзі впродовж 1 хвилини назвати якомога більше іменників, прикметників, дієслів. Власні назви – забороняються.

Вправа №6 «Крокодил»

Група учасників розбивається на пари. Ведучий каже одному із учасників тему (не більше 3-х слів) так щоб інший не чув. По-черзі перші номери розповідають почуту історію виключно мовою жестів. Решта учасників має зрозуміти з міміки та жестів другого учасника, про що йдеться в історії.

Вправа спрямована на розпрацювання жестикуляції, мови тіла, міміку зробити більш пластичною, різноманітною та багатою.

Вправа № 7 «Old talk»

Організатор тренінгу готує заздалегідь 10 слайдів (можуть бути роздруковані картинки) котрі не пов'язані між собою. Тобто, якщо після картинки з коровою, буде іти коза, то це не ок, а якщо після корови ітиме картинка з порохотягом – супер. Слайди перемикаються кожні 15 секунд.

Завдання: учасник виходить в центр та розповідає історію. Тема – на власний розсуд, проте суть розповіді повинна відображати те, що зображено на слайдах. Самі слайди до початку вправи жоден учасник не бачить.

Вправа № 8 «Людина-інструмент»

Усі по черзі виходять в центр та читають в голос заздалегідь підготовлений текст різним темпом та інтонацією. Зміни «персонажу» відбувається по команді ведучого. Наприклад: «турист з Естонії» (говорити повільно, затягуючи усі голосні); «коментатор футбольного матчу» (говорити текст якомога швидше з прискоренням, як перед напруженим моментом у грі); «нудний лектор на парі» (якомога повільніше, монотонним голосом); «конференсьє» (фрази повинні бути короткими, а закінчення кожної промовляється максимально гучно).

Вправа спрямована на поставу голосу та чіткої дикції.

Вправа № 9 «Асистент експерта»

Модератор заздалегідь вибирає у ютубі декілька відео, де один ведучий (експерт) розповідає розлогу якусь тему (може бути «Світ на виворіт», «Не бачені історії» тощо). По черзі учасники тренінгу виходять на центр та вмикають обраний ведучим ролик на будь-якому місці шкали часу та слухають його 10-15 сек. Опісля, ролик ставлять на паузу, а учасник продовжує тему, яку висвітлював

експерт, максимально копіюючи манеру, жестикуляцію, тембр, темп мови експерта.

Вправа № 10 «Тизер»

Завдання вправи розповісти сюжет фільму, мультфільму чи серіалу за 1-1,5 хв. Не треба робити спойлер, не потрібно розповідати чим завершиться розрекламований продукт. Завдання – зацікавити глядача до перегляду конкретного відео. В арсеналі оповідача має бути міміка та жести, інтонація голосу та яскраві інтерпретації суті фільму чи серіалу.

Вправа № 11 «Притча»

На вибір пропонується перелік загальновідомих крилатих висловів («Іду на Ви» – знамените історичне послання, яке Святослав відправив хозарському кагану; «Борітеся – поборете!» (слова з поеми «Кавказ» Т. Шевченка); «Лиш боротись – значить жити» (І. Франко). Завдання учасників, беручи за основу вислів, розповісти (використовуючи весь арсенал ораторської майстерності) власну інтерпретацію суті повчального речення, не називаючи дослівно його.

Дієва вправа для прокачування власного ораторського уміння та структуризації подачі будь-якої розповіді.

Вправа № 12 «Я в майбутньому»

Модератор тренінгу роздає учасникам по два аркуші паперу та олівці (на вибір) Завдання намалювати себе або предмет, з яким себе зараз асоціюєте. Малюнки забирає модератор. Після завдання – намалювати себе або ж предмет, з яким себе ототожнюєте через 15 років. Потім кожен виступає з характеристикою-захистом своїх малюнків, з порівняльною характеристикою обох.

Мета вправи: навчитися виробляти об'єктивну самооцінку себе, навчитися фокусувати увагу на результаті, який потрібно досягти, розвиток умінь самопрезентації.

Вправа № 13 «М'яч з компліментом»

Учасники вправи стають в коло. Кидаючи одному з учасників м'яч, ви повинні сказати безумовну перевагу його характеру чи зовнішності. У відповідь повинні почути щось на кшталт «*Так, я справді маю лідерські якості*». Потім м'яч переходить до іншого учасника.

Вправа розвиває навички говорити перед публікою та приймати компліменти.

Вправа № 14 «Я майстер у...»

Подумайте у чому є ваша «фішка», що ви умієте добре, «великим майстром» чого ви є і розповісти про це всім. На роздум 2 хвилини. Кожен учасник по колу починає своє висловлювання зі слів «Я – великий майстер...» наприклад, піших прогулянок, приготування кави, при цьому потрібно переконати інших учасників у цьому.

Вправа розвиває вміння переконливо говорити перед публікою.

Вправа № 15 «Співбесіда у ліфті»

Уявіть що ви їдете у ліфті з потенційним роботодавцем і вам потрібно за 60 секунд переконати співрозмовника у тому, що ви те, що треба його компанії. Вимога до «кандидата на роботу» говорити чітко, тезово.

Вправа корисна тим, що активізує усі ресурси особистості задля самопрезентації.

Вправа № 16 «Повтори»

Пропонується виконати чотири нескладних завдання, точніше, зімітувати їх виконання, наприклад: пришиваємо гудзик; збираємося в дорогу; печемо пиріг; виступаємо в цирку. Особливість цих завдань в тому, що кожне з них учасники будуть виконувати попарно, причому партнери встануть один проти одного, і один з них стане на час дзеркалом, тобто буде копіювати всі рухи свого партнера. Потім партнери поміняються ролями.

Вправа сприяє згуртуванню тренінгової групи, вчить контролювати та відчувати своє тіло, імпровізувати.

Вправа № 17 «Емоційний монолог»

Мета вправи – розвиток вміння передавати емоції через слово, голос і жести. Вправа допомагає зрозуміти, як емоції впливають на виконання та як їх можна ефективно втілювати на сцені. Учасники вибирають емоцію (радість, гнів, сум) і готують короткий монолог, передаючи цю емоцію через голос і жести.

Вправа № 18 «Імпровізація»

Вправа допомагає покращити навички спонтанного мислення і комунікації, розвиває здатність реагувати на непередбачувані ситуації. Учасники діляться на пари і отримують випадкові теми для обговорення. Один з них починає говорити, інший – підтримує бесіду, додаючи нові ідеї.

Вправа № 19 «Словниковий запас»

Вправа допомагає розширити словниковий запас і підвищити креативність, вчить швидко формулювати думки і створювати зв'язні висловлювання. Учасники беруть випадкові слова з капелюха і повинні вжити їх у реченні або короткій історії.

Вправа № 20 «Презентація»

Вправа сприяє розвитку навичок структурування інформації, формулювання логічних викладів та впевненості в публічному виступі. Кожен учасник готує 2-3-хвилинну презентацію на будь-яку тему, щоб практикувати структурування виступу та впевненість при подачі матеріалу.

Вправа № 21 «Зворотний зв'язок»

Вправа допомагає навчитися сприймати критику і вдосконалювати свої виступи, розвиває самосвідомість і готовність працювати над собою. Після кожного виступу учасники дають одне позитивне зауваження і одну рекомендацію для покращення, навчаючи критично сприймати себе і свою гру.

Вправа № 22 «Зоровий контакт»

Мета: Покращити навички зорового контакту під час виступів. Спрямованість: Допомагає зняти напруження і покращити взаємодію з аудиторією. Учасники стоять в колі і по черзі дивляться один одному в очі, намагаючись не відводити погляд. Це допомагає зняти напруження і покращити зоровий контакт під час виступу.

Вправа № 23 «Фізичне розслаблення»

Мета: Зняти фізичну напругу та підготувати тіло до виступу. Спрямованість: Допомагає актору зосередитися на голосі та жестах, а не на напрузі в тілі. Перед виступами учасники виконують розминку для тіла, розслабляючи м'язи і знімаючи напругу, щоб зосередитися на голосі і жестах.

Вправа № 24 «Говорити з різною інтонацією»

Мета: Розвивати навички голосового вираження та емоційної передачі. Спрямованість: Допомагає зрозуміти, як інтонація може змінювати сенс висловлювання. Учасники читають один і той же текст, використовуючи різні інтонації та емоції, що допомагає розвинути навички голосового вираження.

Вправа № 25 «Створення образу»

Мета: Розвивати вміння втілювати персонажів і використовувати їх характеристики. Спрямованість: Поглиблює розуміння ролі та сприяє впевненості в виконанні. Учасники обирають персонажа і представляють себе в його ролі, практикуючи мову тіла, жести та голос, що допомагає відчувати впевненість.

Вправа № 26 «Сценічна історія»

Мета: Розвивати навички слухання та імпровізації. Спрямованість: Допомагає вчитися підтримувати динаміку розповіді і взаємодіяти з іншими учасниками. Кожен учасник по черзі розповідає історію, додаючи нові деталі, поки інші слухають. Це розвиває навички слухання та імпровізації.

Вправа № 27 «Сила зорового контакту»

Мета: Розвивати навички зорового контакту та зменшувати страх перед публічним виступом. Учасники стають в коло. Один з учасників по черзі дивиться в очі кожному в колі протягом 5 секунд, намагаючись не відводити погляд. Інші учасники можуть усміхатися або кивати, але не говорити. Після завершення кола обговоріть відчуття: як це було, чи відчували вони дискомфорт, чи, навпаки, впевненість.

Вправа № 28 «Емоційний монолог»

Мета: Розвивати здатність передавати емоції і відчувати впевненість у власному виконанні. Кожен учасник вибирає емоцію (радість, гнів, страх) і готує короткий монолог на 1-2 хвилини, відображаючи цю емоцію. Виступи проводяться перед групою, з акцентом на вираження емоцій через голос і мову тіла. Після виступів проводиться обговорення: які емоції вдалося передати, що було складно, як це вплинуло на впевненість.

Вправа № 29 «Презентація незнайомки»

Мета: Підвищити впевненість у публічному виступі та здатність структурувати інформацію. Кожен учасник отримує випадкову тему (наприклад, «Моя улюблена книга», «Країна, яку я хочу відвідати») і 5 хвилин на підготовку 2-хвилинної презентації. Виступи проходять перед групою, де кожен повинен говорити чітко і впевнено. Після кожного виступу група надає конструктивний зворотний зв'язок щодо виконання.

Вправа № 30 «Секрети впевненості»

Мета: Розвивати особисті техніки для підвищення впевненості перед виступом. Учасники діляться на пари і обговорюють свої методи, які допомагають

їм почуватися впевнено (наприклад, дихальні техніки, мантри, фізичні вправи). Кожна пара обирає один або кілька методів і презентує їх решті групи. Після презентацій учасники пробують обрані техніки разом, обговорюючи їх ефективність і відчуття.

Вправа № 31 «Імпровізаційні виклики»

Мета: Розвивати спонтанність, гнучкість мислення та впевненість у власних силах. Учасники отримують випадкові ситуації (наприклад, «Ви – продавець, який намагається продати дивний товар»), 1-2 хвилини на підготовку та 2 хвилини на імпровізований виступ. Група оцінює виконання, звертаючи увагу на впевненість та креативність. Обговорення: які труднощі виникали, як справлялися з ними, які відчуття від імпровізації.

Вправа № 32

Кожному учасникові дається картка, на якій написано, з якою інтонацією він має вимовити фразу: «Я рад(а) вас бачити».

Інтонації: розгубленість, радість, питальний подив, спокійна впевненість, погано приховувана іронія, байдужість, злість, втома, страх, жаль, закоханість, розчарування. Після невеликої підготовки кожен вимовляє фразу зі своєю інтонацією. Інші учасники пишуть на папері те, що вони почули. Коли усі вимовили свій варіант, починається обговорення.

Есе-роздуми про роль Студії акторської майстерності у професійному й особистісному становленні*

У 2016 році я вступила до Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Провчившись там півтора року, я потрапила до Студії акторської майстерності завдяки своїй найкращій подрузі – як на той час, так і до сьогодні. З появою в моєму житті САМ курсантські будні стали набагато яскравішими.

Студія акторської майстерності стала для мене не просто місцем творчого розвитку, а справжнім світом поза межами курсантського життя. САМ – це ніби ковток свіжого повітря: потрапивши в цю атмосферу, вже не можеш без неї. У стінах студії ми ставили вистави, занурювалися в образи, співали, танцювали та відкривали нові грані власних можливостей. Це місце, де спочатку всі учасники є чужими один для одного, а з часом стають найріднішими людьми. Кожна репетиція навчала нас дисципліни, командної роботи та емоційної гнучкості.

Але жоден колектив не може існувати без керівника ..., без якого студія просто не існувала б. Це надзвичайна жінка, яка зробила з кожного з нас гідних Людей – з великої літери. Вона вірила в кожного так, як ніхто інший, бачила в нас не просто курсантів чи студентів, а особистостей. І з кожної такої особистості вона створювала великий, згуртований, міцний і дружній колектив.

Після закінчення університету я зрозуміла, наскільки цінним був цей досвід. Уміння володіти голосом, контролювати емоції та працювати перед публікою допомогли мені впевнено почуватися в будь-якій професійній сфері. САМ навчила мене імпровізувати, швидко адаптуватися до змін та ефективно взаємодіяти з людьми. Цей досвід залишиться зі мною назавжди, адже він не тільки сформував мій творчий світогляд, а й надав впевненості у власних силах у дорослому житті.

(Марина М., м. Львів, випускниця 2021р.)

«Театр – це життя, з якого прибрали нудні моменти», – казав Альфред Хічкок. Саме це я відчув, коли вперше потрапив до Студії акторської майстерності. Там кожен день ставав новою сценою, новим життям, а кожна роль – можливістю відчувати себе по-іншому.

Вступивши до Львівського державного університету безпеки життєдіяльності моє життя докорінно змінилось. Відчуваючи дискомфорт у новому середовищі, мені було важко адаптуватися та влитись у цей ритм курсантського життя. Це стало для мене справжнім викликом, викликом – не

* Виконано колишніми учасниками Студії за завданням автора

загубити себе. Я кожного дня намагався знайти те, що допомогло б відволіктись від буденної реальності.

І знаєте що? Мені все ж таки вдалось, я знайшов те, що справді зробило моє перебування в університеті яскравим та насиченим. Дізнавшись про існування САМ, відразу вирішив спробувати себе на сцені. З того моменту все змінилось, ні ні, не так, все просто перевернулось з ніг на голову. З першого дня на сцені я відчув справжню насолоду від часу, який проводив в чудовому колективі, де всі особливі, де всі були собою. Так – в цьому й полягає ця особливість, саме у вмінні бути собою.

Так що ж саме дала мені САМ, який вплив зробила на моє життя?

За 4 роки перебування на сцені, САМ стала для мене своєрідним прихистком, місцем де можна було сховатись від всіх проблем і негараздів, куди можна було втекти від реальності, де тебе завжди приймуть та зрозуміють, місцем де твоє серце і душа відпочиває.

Це все було можливо тільки завдяки нашому керівнику. Саме їй вдалося об'єднати десятки, а можна вже й сотні особистостей, в один потужний та надійний механізм, де кожен відчуває задоволення від своєї роботи, тому що він у правильному місці, місці - де живе талант.

(Андрій М., Тернопільська обл., випускник 2024 р.)

Вже майже чотири роки минуло відтоді, як я завершила навчання у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, і досі з захопленням згадую ці роки.

Вступаючи до університету, я не знала нікого, все було нове і незвідане, навіть саме місто, адже я родом із Київської області. Ми пройшли курс молодого бійця, прибули до університету, і кожен день здавався таким рутинним, неначе «день бабака», адже з ранку до вечора доводилося виконувати цілий перелік справ за розпорядком дня. Чогось не вистачало.

Будучи вже певний час курсанткою, я не знала про існування САМ. Познайомившись із її керівником напередодні грандіозної постановки «Ромео і Джульєтта», я побачила в університеті щось насправді величне й захопливе. Це дійсно було так! На жаль, я не встигла взяти участь у кастингу для цієї вистави, але після того, як побувала на репетиції, емоції мене переповнювали.

Курсанти і студенти, що декламували напам'ять рядки цього трагічного роману, викликали в мене мурашки – це було так емоційно і так чуттєво! А яке захоплення було в їхніх очах під час репетицій, як вони горіли цією справою! Це мене надихнуло ще більше, і я не хотіла залишатися поза цим ком'юніті.

Коли відбулася прем'єра, я досі пам'ятаю це так, неначе побувала за лаштунками зйомок фільму. За весь час перебування в університеті навіть під час

складання присяги я не відчувала таких емоцій – це було щось зовсім інше, справжня буря захоплення й несамолюбного бажання бути причетною до САМ.

І все це організувала одна людина. Ця жінка розфарбувала мої сірі будні в *alma mater*, і я несамолюбно сумую за цим в університеті найбільше. Я любила цю справу понад усе, і досі стежу за САМ та вважаю, що це один із найпотужніших напрямів ЛДУ БЖД.

Раніше я займалася танцями, відвідувала гуртки, вивчала різні стилі, але ніде, окрім університету, це не робило мене такою щасливою. Ми були сім'єю. Я відчувала це тепло й підтримку, це був для мене своєрідний прихисток, адже на репетиціях я була в колі найближчих – однодумців.

Як кажуть: «З ким поведешся, того й наберешся». Тож усього цього не було б без такої талановитої наставниці, як Вікторія Василівна. Будучи в САМ, я танцювала – і це було прекрасно: офіцерський вальс, народні танці, сучасні та східні танці. Я подолати страх сцени, який довго мене переслідував, і за це я дуже вдячна. Вона навчила нас усього, що знала й уміла, і відточувала наші навички, за що я безмежно вдячна. Адже ті емоції, які я пережила, я пам'ятатиму завжди.

Студія Акторської Майстерності дала мені любов до мистецтва, «сім'ю», прихисток, багато нових умінь та знань. Я навчилася бачити талант і визнала, що я теж належу до талановитих людей. Вона дала мені віру в себе і свої можливості, сміливість заявляти про себе.

Я бажаю і сподіваюся, що САМ розвиватиметься й процвітатиме далі, бо він по-справжньому магічний, він вселяє віру та надихає на найкращі звершення.

(Вікторія Л., м. Київ, випускниця 2020 р.).

Про САМ я знала завжди, мабуть про нього не знали тільки ті, хто не навчався в нашому Університеті. Перше неймовірне видовище від САМ зі мною трапилось ще на першому курсі під час (конкурсу), і я відчула наче я не у колісці рятувальників, а десь в іншому вимірі з людьми взагалі не дотичними до цієї сфери.

Далі ми часто взаємодіяли в межах і за межами Університету і це безумовно була *win win* співпраця. Я сама дуже творча людина і бути в осередку обдарованих людей було справжнє задоволення, після годин пар та кропіткого навчання.

Важливим фактом було те, що Вікторії вдавалось, здавалось би у доволі пересічних курсантах (і так втомлених щоденним буттям на службі), і нічим не змотивованих студентах, віднаходити приховані таланти, потенціал і розкривувати справжні сильні особистості. Професійності і майстерності вистав, постановок, танців дивувались люди цього ремесла, бо навіть аматори так

не можуть, а з яким запалом генерувались ідеї та народжувались сценарії нових мистецьких вечорів.

Спостерігаючи за життям поза сценою, Вікторія була для своїх дітей (бо саме так вона до них зверталась) і психологом, і справжньою подругою, і мамою-годувальницею, і щонайголовніше наставницею, яка завжди вела вперед незважаючи ні на що.

Спитаєте, що дала мені Студія? Розуміння, що будь-що, навіть найконсервативніше життя в Університеті закритого типу може бути інакше, краще завдяки і зокрема таким людям як Вікторія; те, як по-справжньому виглядає відданість улюбленій справі; показала, що таке колектив і що таке, коли в тебе вірять без умов; що справжні колективи можливо збудувати тільки на взаємній любові до спільної справи; що, людина – це безкрая ріка потенціалу і здібностей, але важливо з ким пливеш в одному човні і хто твій провідник.

Насправді не уявляю Університет без САМ, бо це наче людина без душі. Це найкраще, що може трапитись із кожним хто туди потрапив впродовж своїх студентських років.

(Діана Л., м. Львів, випускниця 2022 р.)

Незважаючи на те що я закінчив університет 5 років тому, для мене моє курсантське життя було наче вчора і згадую я його з теплом виключно завдяки САМ.

Напевно ніколи не забуду свою першу виставу – «Ромео і Джульєтта», де я зіграв головну роль. Мені здається мало хто з постановників дав би таку роль хлопцю з першого курсу, який до того лише танцював, але Вікторія Василівна не звичайний постановник, в неї є талант заражати вірою в себе. Пам'ятаю як перед виходом на сцену в голові був наче туман, з голови вилетіли весь текст і години тренувань, але варто було лише подивитись на нашого керівника, побачити цей вогонь в очах і цю віру в тебе, як все стає на свої місця і ти вже в точності знаєш що робити.

САМ для мене став початком шляху віри в себе, цю віру підтримувала і наш керівник і люди з якими я розділяв і тренування, і вистави і з якими в мене створились зв'язки, які час досі не зруйнував. І все це завдяки САМ!

(Павло К., м. Київ, випускник 2020р.)

Вступивши до університету дізнався що окрім спортивних секцій, є ще Студія акторської майстерності але я і уявити не міг як зміниться моє життя потрапивши до студії.

Чотири роки навчання у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності стали для мене не лише періодом здобуття знань та професійних

навичок, а й важливим етапом особистісного розвитку. Одним із найяскравіших моментів цього періоду була моя участь у студії акторської майстерності. Це був простір, де я міг експериментувати, відкривати нові грані себе і відчувати справжню магію сцени.

Перші кроки в акторській студії були хвилюючими. Однак атмосфера студії швидко розвіяла ці сумніви. Наш керівник – людина з великим досвідом і глибокою любов'ю до мистецтва – надихав нас не боятися помилятися, досліджувати свої емоції та вільно висловлювати себе. Робота над дикцією, імпровізація – усе це поступово формувало не тільки мої акторські навички, а й впевненість у собі. Вона не просто навчала нас техніці акторської гри – вона допомагала кожному з нас розкрити власний потенціал, зрозуміти себе глибше та не боятися бути справжніми на сцені.

За ці чотири роки я зіграв у багатьох виставах, і кожна роль стала особливою сторінкою мого життя. Сцена перетворилася для мене на місце, де можна було переживати різні життя, відчувати багато емоцій. Виступи перед глядачами навчили мене не лише контролювати свої емоції, а й передавати їх так, щоб кожен у залі відчув частинку цієї історії.

Особливу цінність мав колектив, з яким я працював. Ми стали не просто колегами – ми стали справжньою творчою родиною. Спільні репетиції, переживання, моменти тріумфу й поразок об'єднали нас. Кожен учасник вкладав у роботу частинку себе, і саме ця синергія створювала особливу енергетику наших вистав.

Студія акторської майстерності дала мені більше, ніж просто сценічний досвід. Вона навчила мене глибше розуміти людей, їхні емоції та мотиви. Я став відкритішим у спілкуванні, краще відчуваю співрозмовника і вмію адаптуватися до різних ситуацій. Цей досвід залишається зі мною навіть поза межами сцени, допомагаючи в житті та професійній діяльності.

Зараз, озираючись назад, я відчуваю вдячність за можливість бути частиною цієї студії. Вона не тільки розширила мої творчі горизонти, а й змінила мене як особистість. Кожен вихід на сцену був кроком до кращого розуміння себе та світу. І хоча навчання в університеті завершилося, любов до театру та мистецтва залишиться зі мною назавжди.

(Максим Г., Чернівецька обл., випускник 2023 р.)

Вже вступаючи до університету я знала про існування Студії акторської майстерності і мріяла, що туди потраплю. Тому вже на першому курсі здійснилась моя мрія – я стала учасницею САМ, де зі мною і сталась перша вистава.

«Чужа душа – то тихе море сліз. Плювати в неї гріх тяжкий – не можна!» – таким був головний лозунг першої представленої вистави нового складу САМ.

Спочатку маленька передісторія. Якщо ви не любите вистави, ви просто не бачили достойних. А в моєму випадку, я просто раніше не брала участі в ТАКИХ виставах, тому й не любила. Якщо вам здається, що це просто гра людей на 1.5 год, спішу вас розчарувати: це довгий і важкий шлях людей, які вперше вийшли на сцену. Це шлях людей, які, окрім шкільних віршів на кшталт «Садок вишневий», більше нічого перед публікою не декламували. Це шлях людей, які 3 місяці вчилися говорити й користуватись своїм голосом. Це шлях абсолютно різних незнайомих людей, які за 3 місяці вловили певний симбіоз. Шлях людей, які прожили своє життя в чужій шкурі, і сказали ті слова, які не сказали б в своїй. Звичайно, є серед нас і ті, хто вже не вперше на сцені. Є ті, у кого треба чомусь повчитись. Знаєте, ми всі не просто так стояли на сцені, і в нас не було другорядних героїв, в нас не було активних і пасивних. В нас були ті, кому не байдуже, і я це відчула на всі 100. Підтримку кожного, хвилювання за хвилину до початку, хвилювання за кожного хто стояв на сцені і репетиції, після закінчення яких прозвучала фраза «А як далі?».

Опісля «Марусі Чурай» ще була низка вистав, кожна з яких залишила слів в моєму серці, кожна з них особлива і неповторна, бо бажана, бо не тільки учасники САМ чекали її, а чекав і увесь університет.

Але ж який корабель попливе без штурмана? Яка книга напишеться без автора? Та яка вистава буде без режисера? Наша мега талановита, професійна і самовіддана Вікторія Василівна, наш керівник. Ви чули це вже мільйон разів напевно від усіх випусків САМ, але дякую Вам за щирі сльози щастя, за те, що не дивлячись на всі труднощі і на всі інші моменти, Ви так згуртовуєте, мотивуєте, надихаєте і зближаєте колектив Студії. Ви надзвичайно талановита жінка. І мурашки по тілу всіх присутніх, сльози і взагалі увесь спектр емоцій в глядачів – це в першу чергу Ваша заслуга. Бо ми лише тісто, хороше, дороге, але тісто.

Мої курсантські роки закінчились, і остання вистава у якій я брала безпосередню участь – «Вечори на хуторі близ Диканьки на сучасний лад». Досі посмішка на лиці, тепло на душі від самої згадки. Це був мій дебют, попри 4 роки в Студії, адже саме тоді я зіграла головну роль у виставі. Я була впевнена, що «говорити» не моє і я вперто не вмію це робити. Але тоді у мене повірила одна мега талановита жінка, і цього було достатньо аби йти у невідоме із піднятою головою. Інколи приходилось вчитись плакати на сцені, інколи сміятись, але саме головне те, що це не була гра, це було життя, прожите на сцені Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Пройшло уже два роки, але я досі пам'ятаю, що тоді змогла, змогла завдяки непохитній вірі нашого мудрого керівника, моєї ВВ.

Тому на питання «Що дала мені Студія?» відповідь буде очевидна – іншу мене. Звичайно, я завжди любила танці, любила сцену і закадрові дієства, але

Студія – це можливість подивитись на це все з іншої сторони, пізнати в собі нові таланти та відкрити для себе ж свою особливість. А ще Студія – це люди, можливість знайти близьких по духу, чужих рідних людей, підтримку, яка не зникає після закінчення репетиції. Студія лишила такий сильний відбиток на моєму серці, що я мусила закарбувати це назавжди на своєму тілі.

Ось що є для мене САМ! (Аліна М., Волинська обл., випускниця 2024 р.).

Студія Акторської Майстерності – це не просто місце, де ми вчимося грати, це простір для глибоких переживань, нових досвідів і безлічі відкриттів. Це шлях шаленої праці, виходу за межі комфорту, моментів переживань і сліз, але також це і місце підтримки, віри та розуміння. І, передусім, це – про людей.

Кожна репетиція була відображенням того, як ми, студенти та курсанти, долали труднощі, відкривали себе з нової, несподіваної сторони і вчилися взаємодіяти один з одним. З кожною новою репетицією ми ставали частиною єдиної команди, де підтримка була необхідною, особливо в моменти емоційної напруги на сцені чи під час підготовки. Саме ця підтримка створювала ту неповторну енергію, яка наповнювала кожен виступ, кожную сцену, роблячи її живою.

Для мене кожна вистава була особливою. Це був новий досвід, нові можливості, нові знайомства. Виходити на сцену – це не просто виконати роль, це бути відкритим до нових емоцій і переживань, яких ти, можливо, ніколи не відчував у звичайному житті. Сцена стала місцем, де я могла проживати ці емоції, де кожне слово, кожен рух набували глибокого сенсу.

Що найбільше мене вражало, так це сила сцени. Сцена, на якій кожен з нас проживає свої емоції і свою роль. Це місце, де все здається справжнім, де ти відкриваєш себе через персонажа, і кожен момент, кожен погляд наповнений значенням. Сцена бачила стільки радості, болю, сміху та сліз. І коли ми йшли зі сцени, наші переживання залишались там, в повітрі, наповнюючи простір.

Сцена – місцем, яке зібрало всі мої мрії, прагнення та сумніви. Це був простір, де я могла бути по-справжньому відкритою, де не боялася помилок і намагалася віддати найкраще, що є у мені. І щоразу, коли я виходила на сцену, я відчувала, що цей вигаданий світ насправді справжній. Люди на сцені жили кожною роллю, а сцена була свідком нашого розвитку.

Я хочу подякувати Вікторії Василівні, яка навчила нас не лише грати, а й «відчувати» і «проживати» кожне слово, рух, кожную емоцію. Вона була тією людиною, яка вірила в нас більше, ніж ми самі. Вона бачила в нас те, що ми самі ще не могли або боялися побачити. Я безмежно вдячна їй за її працю, терпіння, віру та неймовірні ідеї, ДЯКУЮ ВАМ!

Цей досвід змінив моє сприйняття не лише акторської майстерності, а й самого себе. Він показав, що ми можемо досягти набагато більше, коли маємо підтримку оточуючих, коли не боїмося виходити за межі своїх можливостей і коли віримо, що можемо стати кращими.

Вдячна САМу за людей, які є частиною цієї неймовірної подорожі. Вони – справжні, неповторні, і я безмежно вдячна кожному з них. Від згадки про САМ, на душі завжди стає тепло.

(Тетяна Д., м. Львів, випускниця 2022 р.)

Поступаючи в університет, я не могла уявити, що стану частинкою Студії Акторської Майстерності. Це був мій перший курс, була тільки одна служба і навчання. І тут, Вікторія Васиївна, так як творча людина, старається зробити для нас дозвілля та цікаві заходи.

Перший виступ був в 2013 році в Культурно-Просвітницькому центрі, якщо не помиляюсь, до Дня Української Армії. Як виявилось, в університеті, було багато творчих дітей, які хотіли щось робити, розвивати себе. І десь з того концентру і виникла ідея заснувати Студію Акторської Майстерності.

Це місце – де зібрані люди з різних творчих куточків. Цікаво було дізнаватись, хто що вміє робити. Вони ділились своїми знаннями. І також вчили нас чомусь новому. У мене були знання з народних танців, тому це був мій напрям, якого я вчила інших учасників студії. Саме цікаве те, що сюди міг потрапити кожен. Людина могла не мати навичок у творчості, але якщо у неї було бажання вчитись і розвиватись, то їй двері були відкриті. Завжди було сумно відпускати з студії випускників, які мали іти служити у свої області

За 5 років перебування у студії, було понад 20 концертів, але найголовніший наш виступ був на 70-річчя Університету. Це було в Оперному театрі. Де був заповнений весь зал. Були присутні представники з ДСНС зі всієї України, і не тільки. Це було незабутньо. Не кожен може похвалитись таким виступом. Студія – це однодумці, які завдяки своєму таланту, бажанню і ініціативності робили, і роблять щось прекрасне. Це те місце, де кожен знайшов друзів та підтримку, це місце творчості, натхнення, це не просто студія, це сім'я. Це ті люди, які роблять для людей і за для людей.

Період в університеті я згадую з теплом, саме завдяки Студії Акторської Майстерності. Я рада, що пройшло стільки років, а Студія далі існує, ставить неперевершені вистави, концерти, і рівень її тільки зростає.

Я вважаю, що такий простір для творчості має бути у кожному університеті. Але нам пощастило найбільше.

(Дарина П., м. Луцьк, випускниця 2019 р.)

Тренінг «Розвиток соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності»*

Мета тренінгу – сприяти розвитку соціальних і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту.

Методи тренінгу: інтерактивні, ігрові та сценічні методи, активні командні вправи, виконання завдань в міні-групах і парах, розгляд реальних ситуацій, обговорення, групові дискусії, рухливі розминки.

Завдання тренінгу: створити умови для ефективної взаємодії у групі; навчити учасників управляти емоціями в стресових ситуаціях та зберігати працездатність, швидко ухвалювати рішення у непередбачуваних умовах; розвиток вербальної і невербальної комунікації, впевненості у собі, ораторського мистецтва, вміння приймати відповідальність за ухвалені рішення, впевнено поводитися перед аудиторією тощо.

Програма тренінгу розрахована на 8 занять по 1 годині кожне. Кожне заняття охоплює різні аспекти СПВЯ та включає три основні блоки: теоретичний вступ (ознайомлення з основами акторської майстерності; аналіз значення мови тіла, інтонації та емоцій у спілкуванні; психологічну підготовку з метою формування довіри серед учасників, розвитку впевненості у собі), інтерактивні вправи та рефлексія.

Модулі тренінгу:

1. Вступ до тренінгу: ознайомлення з метою, завданнями, правилами роботи у групі.

Вправа «Знайомство»: учасники представляють себе через образ, який асоціюється з їхньою майбутньою професією.

Вправа «Співбесіда у ліфті»: уявіть що ви їдете у ліфті з потенційним роботодавцем і вам потрібно за 60 секунд переконати співрозмовника у тому, що

* Укладено автором

ви те, що треба його компанії. Вимога до «кандидата на роботу» говорити чітко, тезово. Вправа активізує усі ресурси особистості задля самопрезентації.

Вправа «Єдиний ритм»: учасники групи один за одним, а потім всі разом в єдиному темпі виконують певний ритм, заданий ведучим.

2. Розвиток емоційної стійкості:

Вправа «Імпровізація під тиском»: учасники мають виконувати завдання в умовах обмеженого часу.

Вправа «Емоційний монолог», мета якої розвиток вміння передавати емоції через слово, голос і жести. Це допомагає зрозуміти, як емоції впливають на сценічне виконання, як їх можна ефективно втілювати на сцені. Учасники вибирають емоцію (радість, гнів, сум) і готують короткий монолог, передаючи цю емоцію через голос і жести.

Практика дихальних і релаксаційних технік для управління стресом.

3. Командна взаємодія:

Групові вправи «Будівництво мосту» або «Рятувальна операція»: учасники повинні вирішити спільне завдання.

Рольова гра «Ланцюжок рішень», де кожен учасник є частиною команди з певною роллю. Також можна запропонувати учасникам короткий сценарій, але без чітко прописаних ролей. Кожна команда має самостійно розподілити ролі, визначити лідера, підтримуючих персонажів, опонентів. Сценка розігрується двічі: спочатку в звичайному темпі, а потім у стресовій ситуації (наприклад, із додаванням несподіваних змін – нові репліки, зміна місця дії).

Вправа «Повтори»: учасникам пропонується виконати чотири нескладних завдання, точніше, зімітувати їх виконання, наприклад: пришити гудзик; зібратися в дорогу; спекти пиріг; виступити в цирку. Особливість цих завдань в тому, що кожне з них учасники будуть виконувати попарно, причому партнери встануть один проти одного, і один з них буде копіювати всі рухи свого партнера. Потім партнери поміняються ролями. Вправа сприяє згуртуванню тренінгової групи, вчить контролювати та відчувати своє тіло, імпровізувати.

4. Розвиток комунікативних навичок:

Вправа «Невербальний діалог»: взаємодія без слів для вивчення міміки, жестів і рухів. Група учасників розбивається на пари. Ведучий каже одному із учасників тему (не більше 3-х слів) так, щоб інший не чув. По-черзі перші номери розповідають почуту історію виключно мовою жестів. Решта учасників має зрозуміти з міміки та жестів другого учасника, про що йдеться в історії.

Тренування з ораторського мистецтва: проговорювання текстів з різними емоційними забарвленнями, темпом та інтонацією. Зміни «персонажу» відбувається по команді ведучого. Наприклад: «турист з Естонії» (говорити повільно, затягуючи усі голосні); «коментатор футбольного матчу» (говорити текст якомога швидше з прискоренням, як перед напруженим моментом у грі); «нудний лектор на парі» (якомога повільніше, монотонним голосом); «конференсьє» (фрази повинні бути короткими, а закінчення кожної промовляється максимально гучно).

Вправа «Одне і те ж, але по-різному»: учасники вправи сидять в колі. По черзі кожен учасник говорить одну і ту ж фразу змінюючи емоцію: ненависть, сум, щастя, злість, заздрість, захоплення. Наприклад: *Сьогодні пішов дощ, а я без парасолі.*

5. Розвиток креативного мислення та імпровізації:

Етюди «Неочікуваний поворот»: учасники повинні розіграти сцену із заданими умовами та змінними.

Вправа «Історія у трьох словах»: учасники пишуть на окремих папірцях іменники і кидають у шапку чи капелюх. По черзі, кожен учасник виймає три папірця (не показуючи іншим учасникам) і придумує з ними історію. Розповідь має тривати до 2-х хвилин. Прослухавши розповідь учасники повинні відгадати які слова ключові.

6. Лідерство та відповідальність:

Вправа «Ти і твоє ім'я»: написати проти кожної букви свого імені якість свого характеру, яку ви в собі знаєте і цінуєте.

Вправа «Візьміть на себе роль»: кожен учасник отримує завдання взяти на себе роль лідера у кризовій ситуації.

Обговорення: як фахівець цивільного захисту може проявляти лідерство в реальному житті.

7. Сценічне самовираження:

Постановка етюдів і розігрування сценок і коротких вистав. Програвання різноманітних ситуацій Наприклад: *«Рятувальник на місці аварії: як швидко оцінити ситуацію та розподілити ресурси?»* Завдання полягає у розробленні плану дій за обмежений час, використовуючи акторські навички для емоційного моделювання ситуації. Потім команда інсценізує виконання цього плану.

8. Заключне заняття: Підсумки тренінгу. Презентація фінального групового проекту (сценічна вистава чи спільний творчий проект).

Очікувані результати: розвинуті навички комунікації та невербального спілкування; підвищення стресостійкості учасників та здатності працювати у кризових ситуаціях; формування вміння ефективно працювати в команді та брати на себе лідерські функції; поліпшення навичок імпровізації та адаптації до змінних умов; розвиток емоційного інтелекту, здатності до емпатії та впевненої взаємодії з іншими.

**Приклади завдань для здобувачів щодо сформованості
соціальних і професійно важливих якостей фахівців цивільного захисту***

1. Виберіть п'ять найбільш ефективних способів впливу фахівців цивільного захисту на підлеглих і населення під час надзвичайних ситуацій:

- підвищення інтонації;
- зауваження-питання;
- зауваження-твердження;
- дисциплінування-наказ;
- вимога;
- докір;
- покарання;
- прохання;
- заохочення;
- побажання;
- жест;
- погляд;
- пауза;
- погляд без переривання розмови;
- міміка;
- зітхання;
- жест і зауваження;
- погляд і зауваження.

2. Відзначте п'ять із перерахованих якостей, які ви вважаєте найбільш професійно значущими для фахівців цивільного захисту:

- високий рівень культури;
- фахові знання;
- психолого-педагогічні знання й уміння;
- комунікативні здібності;
- перцептивні здібності;
- сугестивні здібності (вміння переконувати);
- емоційна стійкість;
- когнітивні здібності (потреба в самоосвіті);
- організаторські здібності;

* Розроблено автором

- культура поведінки;
- тактовність;
- володіння мімікою, пантомімікою;
- вміння керувати почуттями;
- інтуїція, творча уява;
- конструктивні здібності.

3. Відзначте п'ять якостей, які ви вважаєте найбільш неприпустимими для фахівців цивільного захисту:

- брутальність;
- нестриманість;
- байдужість;
- різкість;
- жорстокість;
- дратівливість;
- нечесність;
- прискіпливість;
- недбалість;
- рукоприкладство;
- почуття переваги;
- несправедливість;
- нечітка дикція;
- невміння володіти собою.

4. Які чинники сприяють формуванню професійної готовності майбутніх фахівців ЦЗ до діяльності в екстремальних умовах?

- соціальне оточення;
- взаєморозуміння із керівним складом;
- тренінги;
- організація навчання;
- самоосвіта;
- мистецькі гуртки;
- соціально-психологічний клімат в колективі;
- патріотичне виховання;
- несення нарядів;
- професійно орієнтовані предмети;
- практична діяльність.

5. Що необхідно робити для того, щоб стати професіоналом у сфері цивільного захисту?

- набувати впевненості;
- бути відповідальним;
- контролювати емоційні стани;
- знаходити контакти з оточуючими та обмінюватись досвідом;
- вірити у власні можливості;
- проявляти творчість у професійній діяльності;
- сумлінно виконувати службові обов'язки;
- постійно підвищувати професійну майстерність;
- дотримуватись норм етикету;
- цілеспрямовано самовдосконалюватись як особистість;
- аналізувати власні помилки;
- бути працелюбним;
- прагнути досягати успіху у професійній діяльності.

6. Які на Вашу думку головні ознаки професійної компетентності фахівців цивільного захисту?

- впевненість у собі та у своїх професійних діях;
- професійні знання і вміння;
- високий рівень саморегуляції;
- постійне самовдосконалення;
- прагнення успіху у професійній діяльності;
- комунікативні вміння;
- творчий підхід у вирішенні професійних завдань;
- вміння концентрувати увагу;
- відповідальність за ухвалені рішення;
- швидка орієнтація в ситуаціях невизначеності;
- організованість і чіткість дій у професійній діяльності.

АНКЕТА

знань, умінь, якостей, необхідних фахівцям цивільного захисту*

Відзначте, якими, на Вашу думку, знаннями, вміннями, якостями, необхідними для професійної діяльності, має володіти фахівець ЦЗ?

1) знання:

- основних положень стандартів та нормативно-правових актів з питань цивільного захисту в процесі професійної діяльності
- сучасних інформаційних технології для розв'язання задач у сфері цивільного захисту
- термінів і понять у сфері цивільного захисту, охорони праці;
- основних положень, вимог та правил стосовно проведення моніторингу, організації та впровадження заходів щодо запобігання, ліквідування надзвичайних ситуацій
- методів і засобів, спрямованих на припинення дії небезпечних чинників пожежі, рятування життя і збереження здоров'я людей під час виникнення пожеж;
- культури професійної поведінки, способів саморозвитку;
- психологічних аспектів професії;
- правил ефективної комунікації для роботи в екстремальних умовах;

2) уміння:

- розв'язувати задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері цивільного захисту;
- пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;
- конструктивно спілкуватися у кризових ситуаціях;
- ухвалювати обґрунтовані рішення в складних та непередбачуваних умовах;
- діяти соціально відповідально та свідомо;
- оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт;
- генерувати нові ідеї (креативність);
- налагоджувати ефективну міжособистісну взаємодію;
- працювати як в команді, так і автономно.

* Розроблено автором

3) *якості*:

- емпатія, почуття співпереживання;
- гуманність;
- тактовність, повага до особистості;
- товариськість, толерантне ставлення до інших людей;
- здатність спілкуватися (комунікабельність), вирішувати конфлікти;
- самокритичність, самоорганізованість;
- психологічна стійкість;
- саморегуляція;
- володіння психологічними вміннями і навичками;
- розуміння соціальної значущості та відповідальності своєї професії.

Анкета для самооцінювання**«Який я фахівець Служби цивільного захисту?» ***

Прочитайте запропоновані твердження за порядком. Поставте (+), якщо воно правильне, і (–), якщо неправильне.

1. Я навчаю підлеглих, як їм діяти лише на словах.
2. Колегам важко порозумітися зі мною.
3. Я толерантна людина.
4. Як фахівець я впевнено організовую дії підлеглих.
5. Мені не вистачає терплячості у відносинах із оточуючими.
6. Моє слово – закон для підлеглих.
7. Я зазвичай розкриваю та обговорюю план дій із особовим складом.
8. Підлеглі цілком задоволені мною як керівником підрозділу.
9. Я недостатньо вимогливий.
10. Я завжди можу дати розумну пораду.
11. Підлеглі мені повністю довіряють.
12. Моя думка дуже важлива для колег.
13. Колеги та підлеглі схвалюють мою роботу.
14. Я не цікавлюсь особистими проблемами особового складу.
15. Я враховую індивідуальні особливості кожного.
16. Я не зважаю на настрої інших.
17. Я завжди вислуховую думку інших.
18. У мене немає сумнівів у правильності та необхідності виховних впливів на особовий склад.
19. Колеги і підлеглі не діляться зі мною своїми думками.
20. Я добре знаю сильні та слабкі сторони всіх своїх колег і підлеглих.
21. Я хотів би стати успішним.
22. У мене з колегами дише ділові стосунки.

* Розроблено автором

23. Удосконалення фахівця передбачає розвиток лише професійних, а не соціальних якостей особистості.

Ключ. Кожна відповідь, що співпадає із запропонованим варіантом, оцінюється в 1 бал, а яка не співпадає – 0 балів:

Гностичний параметр: 1 -, 4 +, 7 +, 10 +, 13 -, 16 -, 19 -, 22 +.

Емоційний параметр: 2 -, 5 -, 8 +, 11 +, 14 +, 17 -, 20 -, 23 +.

Поведінковий параметр: 3 +, 6 +, 9 -, 12 +, 15 -, 18 +, 21 -.

Відомості про апробацію результатів дисертації

– X Всеукраїнська науково-практична конференція «Особистість в екстремальних умовах» (Україна, м. Львів, 21 травня 2021 р.). Виступ на тему: *«До проблеми формування професійно і соціально важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту»* (програма, збірник матеріалів).

– VIII регіональний науковий семінар «Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи» (Україна, м. Львів, 10 травня 2022 р.). Виступ на тему: *«Танець і війна: хореографія як метод психологічного розвантаження під час кризової ситуації»* (програма, збірник матеріалів).

– I науково-практична конференція з міжнародною участю «Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки життєдіяльності» (Україна, м. Львів, 20-21 жовтня 2022 р.). Виступ на тему: *«Неформальна освіта і формування соціально та професійно важливих якостей майбутніх рятувальників»*. (програма, збірник тез доповідей).

– Міжнародна науково-практична конференція «Удосконалення теоретико-методичних засад професійної військової освіти у секторі безпеки та оборони» (Україна, м. Київ, 30 листопада 2022 р.). Виступ на тему: *«Неформальна освіта як засіб формування професійних та соціально важливих якостей майбутніх рятувальників»* (заочна участь; програма, збірник матеріалів).

– I Всеукраїнська науково-практична конференція до дня психолога, (Україна, м. Львів, 21 квітня 2023 р.) «Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи». Виступ на тему: *«Професійно важливі якості майбутніх фахівців цивільного захисту у психологічних дослідженнях»* (програма, збірник матеріалів).

– XIII Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи» (Україна-Польща, м. Київ-Львів-Бережани-Ломжа, 31 жовтня 2023 р.). Виступ на тему: *«Неформальна*

освіта як засіб формування професійних та соціально важливих якостей особистості» (збірник наукових праць).

– XI Всеукраїнська науково-практична конференція «Особистість в екстремальних умовах» (Україна, м. Львів, 24 травня 2024 р.). Виступ на тему: *«Студія акторської майстерності як осередок розвитку національно-патріотичної свідомості молоді в умовах війни»* (програма, збірник матеріалів).

– Всеукраїнський науковий круглий стіл «Життєстійкість особистості, економіки та культури суспільства в умовах війни» з нагоди Міжнародного дня жінок та дівчат в науці (Україна, м. Львів, 11 лютого 2025 р.). Виступ на тему: *«Розвиток мнемічних та емоційно-вольових якостей особистості майбутніх фахівців цивільного захисту засобами неформальної освіти»* (публікація у науковому журналі).

– XVI Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи» (Україна-Польща, м. Київ-Львів-Бережани-Ломжа, 28 березня 2025 р.). Виступ на тему: *«Становлення та розвиток студентського театру»* (збірник наукових праць).

– XII Всеукраїнська науково-практична конференція «Особистість в екстремальних умовах» (Україна, м. Львів, 23 квітня 2025 р.). Виступ на тему: *«Формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту засобами театральної педагогіки»* (програма, збірник матеріалів).

– IV Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні питання забезпечення службово-бойової діяльності сил сектору безпеки і оборони» (Україна, м. Харків, 24 квітня 2025 р.). Виступ на тему: *«Тренінгові технології як ефективний засіб формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту»* (заочна участь; програма, збірник матеріалів).

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Blikhar V., Kovalchuk Z., Vavryniv O., Yaremko R., Bodnarchuk V., Tsiupryk A. Results of the Implementation of a Comprehensive Socio-Psychological Program to Foster Professional Empathy Among Professionals in the Helping Professions. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2023. № 14 (2). С. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/14.2/440>

2. Боднарчук В. Тренінг як засіб формування соціально і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у студії акторської майстерності. *Вісник науки та освіти. (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2024. №. 12 (30). С. 493–499. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-493-499](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-493-499)

3. Боднарчук В. Методологічні підходи до формування соціально і професійно важливих якостей фахівців цивільного захисту у студії акторської майстерності. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2024. № 2 (4). С. 15–20. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-1297/2024-2-2>

4. Боднарчук В. Організаційно-педагогічні умови формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2025. № 3 (49). С. 172–179. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3\(49\)-172-179](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3(49)-172-179)

5. Боднарчук В. Методологічні аспекти формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності. *Вісник науки та освіти. (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія*

та археологія»). 2025. № 4(34). С. 1056–1067. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-4\(34\)-1056-1067](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-4(34)-1056-1067).

6. :Андрієвська-Семенюк О. П., Боднарчук В. В. Соціальна адаптація студентів-психологів у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : монографія / за наук. ред. М. Ковалю, Н. Ничкало ; упоряд. А. Кузик, А. Литвин. Львів : ЛДУ БЖД, 2023. С. 153–156. <https://books.ldubgd.edu.ua/index.php/m/catalog/view/189/140/609-1>.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Боднарчук В. До проблеми формування професійно і соціально важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту. *Особистість в екстремальних умовах* : матеріали Х Всеукр. наук.-практ. конф., м. Львів, 21 травня 2021 р. Львів, 2021. С. 67–70.

8. Боднарчук В. Танець і війна: хореографія як метод психологічного розвантаження під час кризової ситуації. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи*: матеріали VIII регіон. наук. семінару, м. Львів, 10 травня 2022 р. Львів, 2022. С. 58–61.

9. Боднарчук В. Неформальна освіта як засіб формування професійних та соціально важливих якостей майбутніх рятувальників. *Удосконалення теоретико-методичних засад професійної військової освіти у секторі безпеки та оборони* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 30 листопада 2022 р. Київ, 2022. С. 36–40.

10. Боднарчук В., Руденко Л. Неформальна освіта і формування соціально та професійно важливих якостей майбутніх рятувальників. *Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки життєдіяльності* : збірник тез доповідей І наук.-практ. конф. з міжнародною участю, м. Львів, 20–21 жовтня 2022 року. Львів : ЛДУБЖД, 2022. С. 257–259.

11. Боднарчук В. Неформальна освіта як засіб формування професійних та соціально важливих якостей особистості. *Сучасні тенденції розвитку освітньої*

науки: проблеми та перспективи : зб. наук. праць. Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2023. Вип. 13. С. 69–74.

12. Боднарчук В. Професійно важливі якості майбутніх фахівців цивільного захисту у психологічних дослідженнях. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи* : матеріали I всеукр. наук.-прак. конф. до дня психолога, м. Львів, 21 квітня 2023 р. Львів, 2023. С. 62–65.

13. Боднарчук В. Студія акторської майстерності як осередок розвитку національно-патріотичної свідомості молоді в умовах війни. *Особистість в екстремальних умовах* : матеріали XI Всеукр. наук.-прак. конф., м. Львів, 24 травня 2024 р. Львів, 2024. С. 191–194.

14. Боднарчук В. Розвиток мнемічних та емоційно-вольових якостей особистості майбутніх фахівців цивільного захисту засобами неформальної освіти. *Психологічні виміри культури, економіки, управління*. 2025. Вип. 27. С. 44–53.

15. Боднарчук В., Дубовик О. Становлення та розвиток студентського театру. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи*: зб. наук. праць. Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2025. Вип. 16. С. 59–64.

16. Боднарчук В. Формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту засобами театральної педагогіки. *Особистість в екстремальних умовах* : матеріали XII Всеукр. наук.-прак. конф., м. Львів, 23 квітня 2025 р. Львів, 2025. С. 350–353.

17. Боднарчук В. Тренінгові технології як ефективний засіб формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту. *Актуальні питання забезпечення службово-бойової діяльності сил сектору безпеки і оборони* : матеріали IV Всеукр. наук.-прак. конф., м. Харків, 24.04.2025 р. Харків, 2025. С. 22–25.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

18. Боднарчук В. В. Мистецтво в погонах (збірка вправ і сценаріїв): практичний посібник. Львів : ЛДУБЖД, 2025. 138 с.

19. Боднарчук В. В. Формування соціальних і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності : метод. реком. Львів : ЛДУБЖД, 2025. 60 с.

ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

Боднарчук Вікторії Василівни на тему

«Формування соціальних та професійно важливих якостей майбутніх фахівців

цивільного захисту у Студії акторської майстерності»

за спеціальністю: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

(СКАНОВАНІ КОПІЇ)

ЗАТВЕРДЖУЮ

Перший проректор

Львівського державного

університету внутрішніх справ

кандидат юридичних наук, доцент

Руслан СТРОЦЬКИЙ**АКТ**25.03. 2025

Львів

№ 20

**Про впровадження результатів дисертації
Боднарчук Вікторії Василівни на тему:
«Формування соціальних та професійно-
важливих якостей майбутніх фахівців
цивільного захисту у Студії акторської
майстерності» в освітній процес**

Уклала експертна комісія з виявлення, узагальнення та впровадження позитивного досвіду роботи у складі:

- т.в.о. начальника відділу забезпечення якості освіти Ірини ГРИВНАК;
- начальника відділу організації наукової діяльності, кандидата юридичних наук, майора поліції Людмили ПАВЛИК;
- директора навчально-наукового інституту управління, психології та безпеки доктора філософських наук, професора В'ячеслава БЛІХАРА;
- завідувача кафедри загальної та соціальної психології навчально-наукового інституту управління, психології та безпеки доктора психологічних наук, професора Зоряни КОВАЛЬЧУК;
- завідувача загальної бібліотеки Ірини КРАВЕЦЬ.

Комісія відповідно до Положення про порядок впровадження результатів наукових робіт в освітній процес, наукову, практичну, законотворчу діяльність та їх облікування у ЛьвДУВС, затвердженого наказом ЛьвДУВС від 16.08.2023 року № 270, розглянула й узагальнила результати дисертації ад'юнкта Львівського державного університету безпеки життєдіяльності Боднарчук В.В. на тему: «Формування соціальних та професійно-важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності», поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії із галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)».

Проаналізовано основні результати дослідження Боднарчук В. В., зокрема наукові праці, в яких опубліковані теоретичні положення дисертації:

1. Боднарчук В. Тренінг як засіб формування соціально і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у студії акторської майстерності. *Вісник науки та освіти*. (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»). Випуск № 12(30). Київ, 2024. С. 493-500. ISSN 2786-6165

2. Боднарчук В. Методологічні підходи до формування соціально і професійно важливих якостей фахівців цивільного захисту у студії акторської майстерності. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2024. № 2 (4). С. 15–20.

3. Боднарчук В. Неформальна освіта як засіб формування професійних та соціально важливих якостей особистості. *Сучасні тенденції розвитку освітньої науки: проблеми та перспективи*: зб. наук. праць / гол. ред. Ю. І. Коолісник-Гуменюк. Київ – Бережани – Ломжа, 2023. Вип. 12. С. 69-174.

4. Blikhar, V., Kovalchuk, Z., Vavryniv, O., Yaremko, R., Bodnarchuk, V., Tsiupryk, A. (2023). Results of the Implementation of a Comprehensive Socio-Psychological Program to Foster Professional Empathy Among Professionals in the Helping Professions. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 14(2), 1-13. <https://doi.org/10.18662/brain/14.2/440>

На основі проведеного аналізу комісія зробила висновок, що наукові праці Боднарчук В. В містять науково обґрунтовані теоретичні положення і практичні рекомендації щодо:

— методологічних підходів та принципів формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту засобами неформальної освіти;

-- науково-методичного забезпечення процесу формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності;

— практичних рекомендацій щодо удосконалення професійної підготовки фахівців цивільного захисту, спрямованої на формування їхніх соціальних і професійно важливих якостей.

Зазначені матеріали запроваджені для використання в освітньому процесі Львівського державного університету внутрішніх справ, зокрема при викладанні навчальних дисциплін «Психологія управління», «Соціальна психологія», «Психологія розвитку, змін і кар'єри особистості» під час підготовки навчально-методичних і дидактичних матеріалів, апробовані під час проведення практичних занять з навчальних дисциплін «Профілактика і корекція девіантної поведінки», «Психологія особистості» та рекомендовані

до вивчення під час самостійної роботи здобувачів вищої освіти «бакалавр» та «магістр».

Члени комісії:



Ірина ГРИВНАК



Людмила ПАВЛИК



В'ячеслав БЛІХАР



Зоряна КОВАЛЬЧУК



Ірина КРАВЕЦЬ



**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
(ВІЙСЬКОВА ЧАСТИНА 9960)**

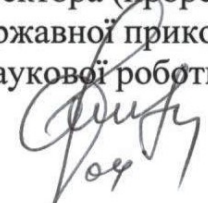
вул. Шевченка, 46, Хмельницький, 29007, тел./факс: (0382) 65-27-09, 72-08-02
E-mail: nadpsu@dpsu.gov.ua, сайт: https://nadpsu.edu.ua, код згідно з ЄДРПОУ 14321481

02 04 2025 р.

№ 0065

ЗАТВЕРДЖУЮ

Заступник ректора (проректор) Національної
академії Державної прикордонної служби
України з наукової роботи

полковник  Сергій БІЛЯВЕЦЬ

« 01 »

2025 року

АКТ

впровадження результатів дисертаційного дослідження
Боднарчук Вікторії Василівни на тему «Формування соціальних та професійно
важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської
майстерності»

Комісія у складі:

голови комісії – начальника відділу – головного наукового співробітника
науково-організаційного відділу к.п.н., доцента полковника Юрія
ДЕМ'ЯНЮКА;

Членів комісії:

професора кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних
дисциплін працівника д.п.н., професора Вадима ДИЯКА;

професора кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних
дисциплін працівника д.п.н., професора Клавдії ТУШКО;

доцента кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних
дисциплін працівника д.п.н., професора Олександра ТОРІЧНОГО;

доцента кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних
дисциплін працівника д.п.н., професора Світлани ШУМОВЕЦЬКОЇ

встановила:

1) що теоретичні положення, які складають наукову новизну дисертації
Боднарчук В. В. на тему «Формування соціальних та професійно важливих
якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської
майстерності», отримали позитивну оцінку і протягом 2024 р. упроваджувались
в освітньо-виховний процес Національної академії Державної прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького.

Ознайомлення з теоретичними матеріалами дисертації та методичними рекомендаціями здобувачки, авторським тренінгом, спрямованим на формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони дало змогу оптимізувати освітньо-виховний процес, а також сформувати у майбутніх офіцерів навички творчого саморозвитку цих якостей на основі рефлексії власної навчально-пізнавальної діяльності.

Результати впровадження розробленого Боднарчук В. В. тренінгу у психологічну підготовку курсантів першого (бакалаврського) освітнього рівня галузі знань 17 «Електроніка, автоматизація та електронні комунікації» за спеціальністю 172 «Електронні комунікації та радіотехніка» засвідчили його дидактичну доцільність, що підтверджує практичну значущість наукового дослідження.

2) Термін впровадження: з 1 вересня 2024 р.

3) Ефект за результатами впровадження: покращено навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін.

Голова комісії:

начальник відділу – головний науковий співробітник
науково-організаційного відділу
к.п.н., доцент

Юрій ДЕМ'ЯНЮК

Члени комісії:

професор кафедри психології, педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
д.п.н., професор

Вадим ДИЯК

професор кафедри психології, педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
д.п.н., професор

Клавдія ТУШКО

доцент кафедри психології, педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
д.п.н., професор

Олександр ТОРІЧНИЙ

доцент кафедри психології, педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
д.п.н., професор

Світлана ШУМОВЕЦЬКА

ЗАТВЕРДЖУЮ

Перший проректор з навчальної роботи
Національного університету цивільного
захисту України
полковник служби цивільного захисту

Олександр ДЖУЛАЙ
« 08 » 2025 року

**АКТ**

**впровадження результатів дисертаційного дослідження
Боднарчук Вікторії Василівни на тему: «Формування соціальних та
професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту
у Студії акторської майстерності» в освітній процес Національного
університету цивільного захисту України**

Комісією у складі: начальника кафедри психології діяльності в особливих умовах, кандидата психологічних наук, доцента, полковника служби цивільного захисту Миколи ФОМИЧА, заступника начальника кафедри психології діяльності в особливих умовах, кандидата психологічних наук, доцента, підполковника служби цивільного захисту Валерія БОСНЮКА, професора кафедри психології діяльності в особливих умовах, доктора біологічних наук, професора Ліни ПЕРЕЛИГІНОЇ складено цей акт про те, що теоретичні положення, які складають наукову новизну дисертації Вікторії Боднарчук за темою «Формування соціальних та професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності», отримали позитивну оцінку і протягом 2024-2025 навчального року упроваджувались у освітній і виховний процес Національного університету цивільного захисту України.

Методика формування соціальних та професійно важливих якостей майбутніх офіцерів та тренінгова програма «Розвиток соціальних та професійно важливих фахівців ЦЗ», що є науковим результатом дисертаційного дослідження БОДНАРЧУК Вікторії Василівни, були розглянуті на засіданні кафедри психології діяльності в особливих умовах (протокол №8 від 08.04.2025).

Дослідниця розглядає соціальні та професійно важливі якості як інтегративну властивість особистості майбутнього офіцера, що формується не лише в процесі навчання, а й у позааудиторний час, шляхом залучення здобувачів освіти до мистецької діяльності в творчих гуртках.

Заслуговує схвалення побудована авторкою структурно-функціональна модель формування соціальних та професійно важливих якостей майбутніх офіцерів, методика її реалізації у навчальному і виховному процесі та тренінгова програма «Розвиток соціальних та професійно важливих фахівців ЦЗ».

На основі рішення засідання кафедри психології діяльності в особливих умовах (протокол №8 від 08.04.2025) матеріали дисертаційного дослідження, окремі елементи структурно-функціональної моделі та методику формування соціальних та професійно важливих якостей майбутніх офіцерів впродовж 2024-2025 навчального року впроваджено у освітній та виховний процес Національного університету цивільного захисту України.

Результати впровадження розробленого В. Боднарчук тренінгу засвідчили його дидактичну доцільність та дієвість, що підтверджує практичну значущість наукового дослідження.

Члени комісії:



Микола ФОМИЧ

Валерій БОСНЮК

Ліна ПЕРЕЛИГІНА

ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор Львівського державного



університету безпеки життєдіяльності

з навчально-методичної роботи

повноважник служби цивільного захисту

Олександр ПРИДАТКО

12 2024 року

АКТ**про впровадження результатів дисертації**

БОДНАРЧУК Вікторії Василівни на тему: «Формування соціальних та професійно-важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Комісією у складі: голови комісії – начальника кафедри практичної психології та педагогіки, доктора психологічних наук, професора СІРКО Роксолани Іванівни та членів комісії: професора кафедри практичної психології та педагогіки, доктора педагогічних наук, професора ЛИТВИНА Андрія Віленовича професора кафедри практичної психології та педагогіки, доктора педагогічних наук, доцента ЦЮПРИКА Андрія Ярославовича складено цей акт про те, що наукові положення, які складають наукову новизну дисертаційного дослідження БОДНАРЧУК Вікторії Василівни за темою «Формування соціальних та професійно-важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності» отримали позитивну оцінку та протягом 2022-2024 років впроваджені в освітній процес Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Авторкою розроблено та впроваджено у роботу виховного відділу Університету структурно-функціональну модель і методику формування соціальних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності. Результати апробації довели, що запропоновані інновації сприяють особистісному і професійному

становленню здобувачів освіти та позитивно впливають на результативність їхньої професійної підготовки загалом.

Також апробовано практичний посібник «Мистецтво в погонах», створений Боднарчук В. В., що містить комплекс авторських технік та вправ, низка авторських сценаріїв виховних заходів, театральних вистав та адаптованих мистецьких дійств на основі творів української та світової класики, які неодноразово ставали основою для культурно-просвітницьких подій як в межах ЛДУБЖД, так і поза ним.

Голова комісії:

Начальник кафедри
практичної психології та педагогіки,
доктор психологічних наук, професор,
полковник служби цивільного захисту



Роксолана СІРКО

Члени комісії:

Професор кафедри
практичної психології та педагогіки,
доктор педагогічних наук, професор



Андрій ЛИТВИН

Професор кафедри
практичної психології та педагогіки,
доктор педагогічних наук, доцент



Андрій ЦЮПРИК

“10” 12 20 24 року

ЗАТВЕРДЖУЮ

Заступник начальника центру-начальник

відділу соціально-гуманітарної роботи та

психологічного забезпечення центру

забезпечення діяльності ГУ ДСНС

України у Львівській області

підполковник служби цивільного захисту



Юрій БІШКО

«21» 01 2025 року

*Акт***про впровадження результатів дисертації**

БОДНАРЧУК Вікторії Василівни на тему: «Формування соціальних та професійно-важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Комісія у складі: фахівця відділу соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення центру забезпечення діяльності ГУ ДСНС України у Львівській області Кристини ПЕРЕПІЧКИ та фахівця відділу соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення центру забезпечення діяльності ГУ ДСНС України у Львівській області Світлани КАЧИНСЬКОЇ склала цей акт про те, що наукові положення дисертаційного дослідження Боднарчук Вікторії Василівни з теми «Формування соціальних та професійно-важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності» отримали позитивну оцінку та протягом 2023-2024 років впроваджені у систему психологічного забезпечення діяльності Головного управління ДСНС України у Львівській області.

Автором розроблений та впроваджений Тренінг «Розвиток соціальних і професійних якостей фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності», спрямований на розвиток навичок комунікації та невербального спілкування; підвищення стресостійкості учасників та здатності працювати у кризових ситуаціях; формування вміння ефективно працювати в команді та брати на себе лідерські функції; поліпшення навичок

імпровізації та адаптації до змінних умов; удосконалення емоційного інтелекту, здатності до емпатії та впевненої взаємодії з іншими. Відгуки учасників тренінгу підтвердили його ефективність.

Результати науково-педагогічного дослідження Боднарчук Вікторії Василівни, що стосуються формування соціальних та професійно важливих якостей особистості майбутніх фахівців цивільного захисту у Студії акторської майстерності мають належний методичний рівень та є достатньо обґрунтованими.

ЧЛЕНИ КОМІСІЇ:

Фахівець відділу
соціально-гуманітарної роботи та
психологічного забезпечення
центру забезпечення діяльності
ГУ ДСНС України у Львівській області



Кристина ПЕРЕПІЧКА

Фахівець відділу
соціально-гуманітарної роботи та
психологічного забезпечення
центру забезпечення діяльності
ГУ ДСНС України у Львівській області



Світлана КАЧИНСЬКА