



Львівський державний
університет безпеки
життєдіяльності



ІГОР
КОВАЛЬ

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ
ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДО НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ

Ігор КОВАЛЬ



ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ
ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДО
НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ

Монографія

**ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З
НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ**

**ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ**

Ігор КОВАЛЬ

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ
ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ
ДО НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ**

монографія

Львів-2025

УДК 378.14.091.3:355.58
К 563

Рецензенти: **Михайло КОЗЯР**, доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України;
Оксана ПОВСТИН, доктор педагогічних наук, професор;
Віктор ПОКАЛЮК, доктор педагогічних наук, доцент

**Рекомендовано до друку Вченою радою Львівського державного
університету безпеки життєдіяльності**
(протокол №10 від 04.06.2025 р.)

Коваль, Ігор Святославович

Формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку: монографія / Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. Львів: ЛДУБЖД, 2025. 486 с.

У монографії викладено теоретичні основи, провідні методичні підходи та практичні рекомендації, спрямовані на формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку. На основі сучасної наукової методології обґрунтовано концепцію професійної підготовки, а також удосконалено систему формування готовності здобувачів освіти в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання, що здійснюють підготовку кадрів для ДСНС України. Автор визначив структуру готовності до саморозвитку, окреслив психолого-педагогічні умови для її ефективного формування, розробив та апробував відповідну модель підготовки. Окрема увага приділена науково-методичному супроводу освітнього процесу – удосконалено зміст, методи, форми організації та освітні технології, що сприяють неперервному саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

Рекомендовано для фахівців ДСНС України, науково-педагогічних працівників, здобувачів освіти, а також дослідників у сферах професійної освіти, безпеки життєдіяльності та підготовки кадрів для системи цивільного захисту.

ISBN 978-617-8654-07-8

© Коваль І. С., 2025
© ЛДУ БЖД, 2025

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1.	
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ	
НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ	
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ	
ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ	24
1.1. Проблема неперервного саморозвитку	
особистості в науково-методичній літературі	24
1.2. Неперервний саморозвиток як складова	
професійної компетентності фахівців служби	
цивільного захисту	49
1.3. Психопедагогіка як основа підготовки	
майбутніх фахівців служби цивільного захисту до	
неперервного саморозвитку в галузі безпеки	
людини	72
1.4. Методологічні підходи до вивчення проблеми	
саморозвитку майбутніх фахівців служби	
цивільного захисту	98
Висновки до першого розділу	127
РОЗДІЛ 2.	
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ	
ОФІЦЕРІВ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ	130
2.1. Підготовка фахівців сфери цивільного захисту	
за кордоном	130
2.2. Професійна підготовки фахівців у ЗВО ДСНС	
України	163
2.3. Сучасний стан готовності майбутніх фахівців	
служби цивільного захисту до неперервного	
саморозвитку	180
Висновки до другого розділу	205
РОЗДІЛ 3.	
ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ	
СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДО	
НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ	208

3.1. Структура готовності майбутніх фахівців ДСНС України до неперервного саморозвитку	208
3.2. Психолого-педагогічні умови неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту	242
3.3. Авторська модель неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту	266
Висновки до третього розділу	291
РОЗДІЛ 4.	
МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ	294
4.1. Принципи підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку	294
4.2. Технологія формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту у ЗВО на основі неперервного саморозвитку	318
4.3. Тренінгові технології формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку	332
4.4. Результати впровадження авторської моделі підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку	361
4.5. Концепція формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку	390
Висновки до четвертого розділу	403
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	406
ЛІТЕРАТУРА	416
ДОДАТОК	481

ПЕРЕДМОВА

Процеси євроінтеграції та масштабні реформи в системі освіти України, що зумовлені оновленням законодавства та стандартів на рівнях підготовки фахівців, вимагають відповідних змін у вищій освіті, зокрема в підготовці фахівців служби цивільного захисту всіх рівнів. У контексті розробки нових освітніх підходів виникає потреба у формуванні фахівців, здатних діяти в екстремальних умовах та з високими ризиками, що підкреслює важливість перегляду форм та методів професійної підготовки, акцентує увагу на концепції безперервного саморозвитку.

Сьогодні в умовах воєнного стану фахівці структурних підрозділів ДСНС України працюють у посиленому режимі, оскільки, окрім ліквідації наслідків природного, антропогенного та техногенного характеру, вони протистоять жорстоким наслідкам ворожих обстрілів, які нерідко повторюються, створюючи додаткові загрози для життя і здоров'я особового складу. Робота фахівців у таких умовах потребує високої фізичної та психологічної витривалості, оперативного прийняття управлінських рішень, глибоких професійних знань і постійного вдосконалення професійних навичок. У таких реаліях особливо важливою є система підготовки кадрів, яка базується на принципах безперервного навчання, саморозвитку та адаптації до нових викликів, що постійно змінюються.

Згідно з даними «Аналітичної довідки про пожежі та їх наслідки в Україні за 12 місяців 2024 року», у середньому щодня фіксувалось 287 пожеж; гинули 4 особи, ще 5 отримували травми; були знищені або пошкоджені в середньому 99 будівель чи споруд та 19 одиниць техніки; матеріальні втрати складали 145,9 мільйонів гривень на добу, а прямі збитки від однієї пожежі в середньому становили 234 тисячі гривень [515]. Зважаючи на це, важливим завданням закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання є підвищення якості

професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

Кожному фахівцю ДСНС України необхідна професійна підготовка, яка сутнісно враховує концепцію неперервного саморозвитку, що є ключовим чинником підтримки їхньої професійної компетентності, оскільки сучасні загрози, пов'язані з природними катастрофами, техногенними аваріями та наслідками бойових дій, постійно змінюються й ускладнюються. Тому фахівці служби цивільного захисту мають не лише досконало володіти сучасними методами ліквідації надзвичайних ситуацій, а й розвивати лідерські якості, підвищувати психологічну стійкість, освоювати новітні технології та вдосконалювати тактику порятунку. Загалом саморозвиток продукує не тільки індивідуальне професійне зростання фахівця, а й підвищення загальної ефективності підрозділів ДСНС, гарантуючи при цьому, постійну підготовленість до виконання складних завдань, що в результаті сприяє професійному зростанню та зміцненню стійкості особового складу до екстремальних умов служби. Відтак якісна підготовка фахівців ДСНС має базуватися на принципах безперервного навчання та самовдосконалення.

Нормативною базою дослідження є законодавчі та нормативно-правові акти: «Конституція України» (1996); «Кодекс цивільного захисту України» (2013); Закони України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (редакція 2020 р.), «Про професійний розвиток працівників» (2019), «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо уточнення повноважень суб'єктів забезпечення цивільного захисту, вдосконалення законодавства з питань захисту населення і територій від наслідків надзвичайних ситуацій, організації та проведення евакуації населення, забезпечення охорони життя та здоров'я громадян» (2024); «Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 роки» (2014); «Стратегія сталого розвитку України до 2030 р.» (2017);

«Стратегія реформування системи Державної служби з надзвичайних ситуацій» (2017 р.); постанови Кабінету Міністрів України від 08.03.2024 № 270 «Про внесення змін до Положення про єдину державну систему цивільного захисту і Положення про організацію оповіщення про загрозу виникнення або виникнення надзвичайних ситуацій та організації зв'язку у сфері цивільного захисту»; «Порядок підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту», що затверджений наказом МВС України від 26 травня 2020 року № 412, «Положення про Державну службу України з надзвичайних ситуацій», затверджене постановою Кабінету Міністрів України 16 грудня 2015 року № 1052, інші нормативні документи, що передбачають приведення у відповідність підготовки фахівців служби цивільного захисту до запитів суспільства та військового стану.

Теоретичну основу роботи становлять положення та висновки, що висвітлюють: *дослідження наукових підходів неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту* (І. Бех [18], Б. Безязичний [16], Н. Бібік [23], М. Богадюк [31], Г. Васянович [551], О. Вознюк [52], О. Глузман [61], С. Гончаренко [65], А. Євтодюк [102], В. Желанова [106], Н. Кабусь [132], В. Кремень [224], Я. Кічук [141], Ю. Козловський [196], І. Коновальчук [213], А. Кух [244], М. Литовченко [259], В. Лізинський [260], О. Локшина [264], В. Луговий [266], В. Мелешко [280], С. Микитюк [289], С. Нечіпор [304], С. Ніколаєва [310], Л. Петренко [328], О. Пометун [345], Т. Попова [347], К. Приходченко [353], В. Рибалка [365], С. Сисоєва [381], О. Сухомлинська [405], Ю. Ткач [415], Н. Шевченко [443], О. Шквир [445], А. Ярошенко [455], О. Ярошинська [456]); *концептуальні закономірності* (І. Бех [18], В. Биков [21], С. Гончаренко [68], М. Козяр [199], А. Литвин [254], В. Луговий [266], В. Майборода [271], В. Манько [275], Л. Руденко [368], В. Ягупов [447]);

дослідження дидактичних та загально-наукових принципів неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини (В. Аніщенко [5], Г. Балл [14], П. Дармограй [83], Г. Дутка [98], Є. Іванченко [125], М. Ковтонюк [193], М. Козяр [197], О. Красовська [221], В. Кремень [223], А. Литвин [254], Н. Ничкало [309], І. Підласий [334], Л. Руденко [368], П. Сікорський [383], І. Хомишина [435], Г. Шатковська [442], М. Bunda [463], R. Dave [468], С. Murphy [497], W. Okoń [500], T. Plomp [502], S. Tella [507]); наукові дослідження у царині теорії саморозвитку (Л. Бондаренко [38], М. Вієвська [48], Н. Вовк [50], О. Гандабура [59], О. Діденко [92], О. Єрахторіна [103], С. Жембровський [107], І. Зязюн [118], Л. Зязюн [124], Е. Коваленко [146], О. Колесник [207], О. Колодницька [210], С. Кузікова [236], І. Кузьменко [238], Н. Кушнір [248], В. Лозовецька [262], В. Лозовой [263], Н. Лосєва [265], О. Орлова [318], О. Остапчук [322], С. Паршук [324], І. Пасацька [325], Н. Пророк [354], В. Семиченко [375], І. Смірнова [392], С. Стельмах [398], В. Фрицюк [429], П. Харченко [432], М. London, J. Smither [493]); теоретичні та практичні засади підготовки у ЗВО ДСНС України (О. Вавринів [41], Н. Вовчаста [51], О. Євсюков [101], М. Коваль [181], М. Козяр [197], О. Колесніченко [208], М. Кусій [243], А. Литвин [256], С. Миронець [290], О. Парубок [323], О. Повстин [336], В. Покалюк [341], Т. Ткаченко [416], Р. Ткачук [418], Ю. Таймасов [409], О. Тімченко [290], Р. Яремко [450]); психопедагогічна концепція (К. Березяк [45], В. Бойчук [34], С. Вдович [45], О. Власова [49], Б. Год [62], Р. Гуревич [77], К. Горбунова [71], Л. Дяченко [99], І. Зязюн [122], М. Козяр [204], В. Курепін [71], О. Лавріненко [249], В. Мозговий [294], Н. Ничкало [308], Н. Опушко [77], В. Рибалка [366], О. Старостіна [396], П. Стегній [397], К. Яблуновська [71], J. Karney [487], E. Stones [505]); основні положення готовності до неперервного саморозвитку (В. Артемов [9], Т. Браніцька [39], В. Буряк [40], В. Вдовченко [216], А. Гедзик [60],

Н. Дерев'янка [88], С. Жембровський [107], А. Івченко [127], О. Колесніченко [208], М. Корець [216], В. Кремень [229], Ю. Курнишев [241], С. Кучер [246], В. Лозовий [263], В. Манько [276], С. Миронець [290], Л. Моторна [297], О. Парубок [323], Л. Подоляк [337], Г. Полоз [344], В. Семиченко [375], Л. Сідлак [263], В. Сухомлинський [406], А. Тарара [216], В. Тищенко [413], О. Тімченко [290], В. Фрицюк [429], В. Юрченко [337]); *концепція готовності* (Н. Андрієвська [2], Л. Антонюк [7], О. Базильчук [12], Н. Белікова [20], Л. Білоусова [27], І. Блощинський [30], В. Бондаренко [37], І. Варава [42], Н. Вовчаста [51], С. Волгіна [55], О. Гайдамака [57], В. Горобець [140], М. Друшляк [97], О. Ємчук [36], С. Єфіменко [105], Н. Житеньова [27], Т. Зубехіна [117], Л. Зязюн [124], В. Іщенко [130], В. Кабак [131], М. Канівець [292], О. Керницький [139], Н. Кибальна [140], О. Коберник [143], Т. Ковалевська [144], В. Ковальчук [191], О. Колесніченко [208], І. Красноштан [220], О. Кропивка [231], А. Кужельний [233], С. Кузікова [235], Д. Лагно [329], Ю. Лісніченко, В. Михайличенко, Т. Небікова [220], Т. Несвірська [303], І. Ножко [329], О. Огієнко [313], М. Пилипенко [329], О. Пиндик [330], В. Піддячий [332], О. Повстин [336], Н. Попова [348], О. Просіна [355], О. Прохорова [359], С. Решко [36], А. Смолюк [393], Н. Сопнева [394], Д. Супрун [404], Ю. Таймасов [409], І. Уличний [423], М. Уйсімбаєва [422], М. Фомич [428], П. Харченко [432], Н. Чорна [440], В. Шапар [441], R. Navighurst [480], A. Maslow [495]); *концепція неперервного саморозвитку* (А. Алексюк [1], І. Андрощук [3], В. Биков [21], С. Білявець [28], І. Богданова [32], С. Гречко [73], І. Дичківська [90], О. Євсюков [101], Л. Зязюн [124], Ю. Козловський [195], М. Корець [215], В. Костенко [219], В. Мазін [270], В. Меньяло [283], Н. Ничкало [306], Л. Олійник [314], О. Савченко [371], О. Самборська [373], І. Стеценко [399], Т. Ткаченко [416], М. Томчук [439], А. Цюприк [437], Д. Чернілевським [439]); *положення*

міжнародної співпраці фахівців галузі безпеки людини (NFPA, CTIF, IAFF, IFSTA, FAMA, UL, EFSCA, EGOLF, FEU, IAFC).

Аналіз професійної діяльності фахівців ДСНС України, змісту й організації освітнього процесу у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання свідчить про відсутність у сучасному психолого-педагогічному дискурсі досліджень, що розкривають важливість професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, що породжує низку таких суперечностей:

на державно-освітянському рівні: між вимогами Замовника ДСНС України щодо кадрового забезпечення підрозділів служби цивільного захисту фахівцями, здатними виконувати складні завдання в умовах невизначеності й ризику, та недостатнім рівнем їх підготовки у ЗВО із специфічними умовами навчання внаслідок незбалансованості неперервного саморозвитку;

освітньо-компетентнісному рівні: між усвідомленням майбутніми фахівцями значимості неперервного саморозвитку як ключового елемента професійного становлення та недостатньою орієнтацією освіти на його підтримку;

на галузево-педагогічному рівні: між постійним підвищенням вимог міжнародних і національних стандартів якості до професійної компетентності фахівців ДСНС України та недостатнім рівнем науково-методичного забезпечення їх професійної підготовки до неперервного саморозвитку;

на технологічному рівні: між декларуванням та заповненням освітнього простору новими педагогічними технологіями, зокрема тренінговими, педагогічним моделюванням та недостатнім використанням їх у процесі підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до саморозвитку у професійній діяльності;

на освітньо-науковому рівні: між обмеженими дидактичними можливостями матеріально-технічної бази

ЗВО ДСНС України, яка часто не відповідає сучасним стандартам і вимогам підготовки фахівців, та швидкими темпами оновлення техніки й спеціального обладнання, що потребують постійної адаптації до освітнього процесу, впровадження новітніх технологій для забезпечення високого рівня професійної підготовки;

на галузево-педагогічному рівні: між забезпеченням цілісного, безперервного та інтегрованого вдосконалення професійної освіти фахівців служби цивільного захисту в соціально-економічній структурі суспільства та фрагментарним підходом до реформування, яке зосереджується на вдосконаленні окремих елементах освітньої системи без урахування їх взаємозв'язків, що проявляється у свідомій роз'єднаності, дискретності інновацій та недоліках їх впровадження;

на особистісно-професійному рівні: між потребою неперервного саморозвитку у професійній діяльності та недостатньою наявністю сприятливих умов для його реалізації;

на соціально-педагогічному рівні: між декларуванням суспільством потреби особистісного розвитку й саморозвитку фахівців ДСНС України та наявною системою їх підготовки, в якій переважають консервативні підходи, зосереджені на відтворенні традиційних знань і навичок, недостатньому врахуванні сучасних методик навчання та інтеграції інноваційних технологій;

на освітньо-методичному рівні: між потребами в реалізації науково-методичної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку у професійній діяльності, що вимагає сучасних підходів, інтеграції інноваційних освітніх технологій, критичного мислення та самостійності в навчанні, та недостатнім рівнем розробленого навчально-методичного забезпечення цього процесу, порушенням фрагментарності освітніх програм,

недостатньою адаптованістю матеріалів, щодо формування навичок самостійного професійного розвитку.

Нагальна потреба в усуненні зазначених суперечностей, недостатня теоретична розробленість і практичне значення вирішення проблеми, а також соціальна значущість неперервного саморозвитку майбутніх фахівців ДСНС України зумовили вибір теми дослідження *«Теоретичні та методичні засади формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку»*.

Мета дослідження: на основі комплексного аналізу професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку розробити теоретичні та методичні засади цього процесу, експериментально перевірити модель реалізації у ЗВО із специфічними умовами навчання.

Провідною **ідеєю** нашого науково-педагогічного пошуку є положення про те, що неперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту є пріоритетним напрямом їх професійного становлення. Важливим у цьому процесі є перехід від традиційних підходів до їх підготовки до більш гнучкої та інноваційної системи, що забезпечує системність і неперервність цього процесу. Розуміння потреби професійного саморозвитку формується в освітньому процесі ЗВО із специфічними умовами навчання на основі науково обґрунтованої технології, яка передбачає: підвищення рівня теоретичної та практичної підготовки; усвідомлення необхідності науково-технологічних інновацій професійної життєдіяльності; розвиток професійних навичок і вмінь, необхідних для ефективного виконання службових обов'язків; формування особистісних якостей, що сприяють неперервному саморозвитку та успішній професійній діяльності; розвиток рефлексивних навичок самоаналізу й об'єктивної самооцінки професійного зростання.

Варто зауважити, що поряд із реформуванням та модернізацією наявної системи вищої освіти необхідно створити відповідну систему професійної підготовки майбутніх фахівців, орієнтовану на неперервний саморозвиток, яка не лише відповідатиме сучасним вимогам та стандартам професійної освіти, а й враховуватиме реальні можливості її модернізації та інноваційного розвитку. Досягнення цих цілей можливе завдяки впровадженню інноваційних методів навчання, інтеграції ресурсно-середовищного підходу, використанню сучасних технологій, моделюванню реальних ситуацій ризику, а також постійному вдосконаленню освітніх програм відповідно до потреб служби цивільного захисту. Важливо, щоб освітній процес сприяв формуванню у майбутніх фахівців здатності до самостійного навчання, критичного мислення, швидкої адаптації до змінних умов професійної діяльності, а також розвитку навичок аналізу, самооцінки та прийняття ефективних рішень в умовах невизначеності й ризику. Також цей процес повинен базуватися на активній співпраці науково-педагогічних працівників, командирів, здобувачів вищої освіти, повинен враховувати професійні кваліфікаційні вимоги та ґрунтуватися на системному підході, сучасних педагогічних концепціях, психологічних та морально-етичних засадах, водночас і закономірностях дидактики. Комплексний підхід до професійної підготовки забезпечить формування гармонійно розвиненої особистості, здатної ефективно виконувати професійні завдання та сприяти підвищенню рівня безпеки суспільства.

Концепція дослідження визначає ключові напрями наукового пошуку, спрямовані на вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту у ЗВО із специфічними умовами навчання, ґрунтується на комплексному підході до їхнього неперервного саморозвитку та професійного вдосконалення.

Концепція дослідження спрямована на розробку комплексної системи професійної підготовки фахівців ДСНС України, що поєднує традиційні та інноваційні підходи, сприяє їхньому безперервному професійному розвитку та підвищенню рівня безпеки в суспільстві. Зміст концепції відображає науково-педагогічні засади модернізації професійно-психологічної підготовки майбутніх фахівців на кількох рівнях:

1. *Методологічний концепт* дослідження слугує теоретико-методологічною основою та науковим підґрунтям для розв'язання проблеми формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку на засадах: *теорії пізнання (гносеології)* - аналізуються природа, процеси й процедури пізнавальної діяльності, її потенціал, умови достовірності та критерії істинності; *феноменології* щодо цілісного й багатовимірного осмислення структури готовності майбутнього фахівця до неперервного саморозвитку та інтегрального характеру їхньої професійної підготовки; *теорії діяльності (праксеології)*, що визначає принципи оптимізації професійної діяльності, розкриваючи закономірності та умови ефективної підготовки фахівця до цілеспрямованої діяльності; *гуманістичної парадигми* освіти, яка виступає методологічним підґрунтям сучасного освітнього процесу, акцентуючи на свободі мислення та поведінки суб'єктів освітньої взаємодії, розвитку людяності, тактовності й толерантності у майбутніх фахівців ДСНС України.

Фундаментальними орієнтирами формування готовності майбутніх фахівців до неперервного саморозвитку виступають положення таких методологічних підходів: *системного*, що сприяє поетапному та послідовному процесу підготовки майбутніх фахівців як системи, забезпечуючи умови для накопичення досвіду, набуття й розвитку професійних компетентностей, що є можливим при моделюванні на заняттях екстремальних ситуацій;

синергетичного – забезпечує найвищу форму активності фахівців служби цивільного захисту у професійній царині на основі попередньо сформованих компетентностей, що сприятимуть саморозвитку, плануванню, прогнозуванню, управлінню в умовах ризику й взаємодії з суспільством; *компетентнісного* – сприяє переорієнтації освітнього процесу на практичний результат, тобто у площину формування та розвитку здібностей самостійного їх використання в незвичайних ситуаціях, що сприяє зміні моделі поведінки; *діяльнісного* – спонукає формувати готовність до неперервного саморозвитку на основі поетапного залучення до безпосередньої практичної діяльності в умовах ризику; *особистісного* – орієнтує на формування й розвиток професійних якостей індивіда, враховуючи його потенціал, зокрема здатність до самовдосконалення та саморозвитку; *культурологічного* – розкриває соціокультурний контекст галузі безпеки людини, встановлюючи взаємозв'язок навчання з суспільною життєдіяльністю; *середовищного* – враховує психолого-педагогічні умови професійного саморозвитку і самовдосконалення, комплекс уявлень про особистість фахівця ДСНС України, його освітнє середовище у ЗВО, як вони поєднані між собою та чинять вплив одне на одного; *ресурсного* – полягає у визначенні й встановленні взаємозв'язків особистісної самореалізації з потенційними властивостями психіки та фізіології, що сприятиме стресостійкості в екстремальних ситуаціях ризику, зменшенню конфліктності в колективах, визначенню виконуваних функцій при ліквідації надзвичайних ситуацій. Комплексне поєднання цих підходів, технологізації освітнього процесу та теорії управління освітніми системами сприяє формуванню цілісної та ефективної системи підготовки фахівців служби цивільного захисту, а також

створює умови для їх неперервного особистісного та професійного зростання.

2. *Теоретичний концепт* ґрунтується на фундаментальних педагогічних закономірностях і принципах, що враховують сучасні виклики, особливості та стратегічні напрями розвитку вищої освіти в Україні. Він окреслює системну сукупність науково-педагогічних теорій та практичних рекомендацій щодо впровадження інноваційних технологій у підготовку фахівців служби цивільного захисту з метою формування їх готовності до неперервного професійного саморозвитку. Концепт враховує соціальне замовлення на висококваліфікованих, мобільних, інноваційно орієнтованих фахівців, здатних діяти в умовах підвищеної складності, ризику та невизначеності. Науковий пошук у цій галузі спрямований на творче використання досягнень як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників у галузі педагогіки, психології, безпеки життєдіяльності, а також на адаптацію світових освітніх практик до національного контексту підготовки фахівців служби цивільного захисту:

- формування готовності до неперервного саморозвитку як професійної потреби дає змогу максимально розкрити внутрішній потенціал майбутнього фахівця, підвищити рівень його загальної й фахової підготовки, адаптивності, стресостійкості, а також забезпечує здатність до самостійного аналізу професійної діяльності, постановки нових цілей та шляхів їх досягнення;

- постійне самовдосконалення виступає джерелом професійного зростання, яке забезпечує відповідність дій фахівців служби цивільного захисту сучасним вимогам, впровадження новітніх технологій, знань і методів роботи, що формує основу для командної роботи та культури безпеки;

- структура та функціональне наповнення системи професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту у ЗВО, а також розроблене науково-

методичне забезпечення їхньої підготовки прогностично орієнтуються на сучасні вимоги державних стандартів освіти, стратегічні завдання ДСНС України, очікування роботодавців, а також запити ключових стейкхолдерів;

- перспективне науково-педагогічне обґрунтування, проєктування та побудова моделі неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту є ключовими умовами формування ефективної системи їхньої професійної підготовки, що передбачає поетапний підхід до освітнього процесу, який охоплює всі етапи – від первинного залучення до професії через цілеспрямоване формування професійних і особистісних компетентностей до розвитку здатності до самостійного вдосконалення після завершення формальної освіти.

3. *Методичний концепт* відображає цілісну логіку та функціональні механізми науково-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців ДСНС України, яка охоплює всі етапи створення та впровадження сучасного методичного комплексу: від наукового обґрунтування і розроблення до апробації й реалізації в освітньому процесі, що сприяє формуванню вмотивованості до здобуття знань, активізації пізнавальної діяльності здобувачів, а також інтенсифікації навчання на основі впровадження різноманітних, адаптивних і проблемно-орієнтованих форм і методів, щоб забезпечити глибоку рефлексію учасників навчання, їхнє занурення в професійно-практичні ситуації, що максимально наближені до реалій служби цивільного захисту. Реалізація компонентів неперервного саморозвитку відображена у комплексному науково-методичному забезпеченні, яке включає в себе такі ключові складові:

– оновлений зміст професійної підготовки майбутніх фахівців, структура навчального матеріалу, сформована на основі принципів конструювання й добору змісту освіти, що

забезпечують інтеграцію методологічної, психолого-педагогічної, методичної та практичної підготовки;

- методичні засади формування готовності до саморозвитку, які розкривають логіку, механізми й умови її формування, продукують актуалізацію особистісних якостей, стимулювання самостійної пошуково-дослідницької діяльності, формування самосвідомості, розвиток рефлексивних умінь із урахуванням специфіки діяльності ДСНС України;

- інноваційні технології професійної підготовки майбутніх фахівців, які поєднують елементи інтерактивних, проблемно-орієнтованих і евристичних методів навчання в контексті психологічних та педагогічних дисциплін, залучення здобувачів освіти до розв'язання навчальних задач і ситуацій, що моделюють реальні професійні функції, сприяючи розвитку навичок структурування власного досвіду, самоаналізу досягнень і планування особистісно-професійного зростання.

4. *Практичний концепт* передбачає апробацію розробленої авторської науково-методичної системи, спрямованої на формування готовності майбутніх фахівців до неперервного саморозвитку у процесі професійної підготовки у ЗВО із специфічними умовами навчання, що вимагає адаптивності, стійкості та високої мотивації, а саме:

- впровадження результатів дослідження з метою перевірки його ефективності в реальних освітніх середовищах, систематичний моніторинг динаміки формування готовності здобувачів освіти до саморозвитку через діагностичні методики, оцінювання рівнів розвитку особистісних і професійних якостей;

- аналіз ефективності застосованої системи шляхом порівняння результатів контрольних і експериментальних груп, що дозволяє об'єктивно оцінити досягнення поставлених цілей;

– розробка практичних рекомендацій для удосконалення освітнього процесу та подальшої інтеграції отриманих результатів у діяльність ЗВО зі специфічними умовами навчання.

Загалом модернізація професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту полягає в цілеспрямованому, поетапному формуванні та послідовному розвитку компонентів їхньої компетентності (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-компетентнісний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний та психофізіологічний), які у своїй єдності забезпечують готовність фахівців до ефективного виконання професійних обов'язків. Завдяки такому комплексному підходу забезпечується підготовка фахівців, які не лише володіють необхідними знаннями та навичками, а й здатні досягати високих результатів у своїй професійній діяльності, постійно підвищуючи рівень своєї компетентності.

Гіпотеза дослідження: формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку відбуватиметься ефективно, за умови врахування як найближчих, так і довгострокових перспектив їх професійної діяльності в умовах ризику, що передбачає необхідність удосконалення системи професійної підготовки, розроблення науково обґрунтованих теоретико-методологічних засад, концептуального підходу, визначення інноваційних напрямів і специфічних принципів, а також створення психолого-педагогічних умов, побудови моделі неперервного саморозвитку, оновлення змісту, методів і технологій підготовки фахівців ДСНС України. **Часткові гіпотези** припускають, що рівень сформованості готовності до неперервного саморозвитку в здобувачів вищої освіти залежить від низки створених у ЗВО психолого-педагогічних умов: зорієнтованість освітнього процесу на формування мотивації неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту; створення сприятливого

мікроклімату й здоров'язберезувального середовища в колективах для виявлення активності кожного учасника освітнього процесу та можливостей для їхнього саморозвитку; цілеспрямоване формування та розвиток професійно важливих якостей та компетентностей фахівців сфери цивільного захисту; залучення й активізація майбутніх фахівців служби цивільного захисту до науково-дослідної роботи навчального закладу, ініціювання потреби у самоосвіті й самовихованні; стимулювання неперервної організації освітнього процесу із залученням практичних працівників.

Відповідно до мети визначені такі **завдання дослідження**:

1. Охарактеризувати теоретико-методологічні основи неперервного саморозвитку.

2. З'ясувати сучасний стан та потребу неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту на основі вивчення передового досвіду їх професійної підготовки у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі.

3. Визначити та теоретично обґрунтувати компоненти, з урахуванням яких встановити критерії, показники та рівні сформованості складових неперервного саморозвитку у галузі безпеки людини.

4. Виокремити й охарактеризувати психолого-педагогічні умови неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

5. Обґрунтувати закономірності, принципи та функції неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

6. Розкрити теоретичну та практичну сутність впливу тренінгових технологій професійної підготовки фахівців ДСНС України на їх неперервний саморозвиток.

7. Побудувати й апробувати модель неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту у ЗВО із специфічними умовами навчання.

8. Розробити науково-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку та перевірити його ефективність у ЗВО.

9. Визначити прогностичні напрями модернізації професійної підготовки у ЗВО із специфічними умовами навчання та подати рекомендації щодо перспектив модернізації підготовки фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку.

Методологічною основою дослідження є ключові ідеї та принципи наукової теорії пізнання, праксеології, феноменології, гуманістичної освітньої парадигми, сукупність методологічних концепцій (системна, синергетична, культурологічна, особистісна, діяльнісна, компетентнісна, ресурсна, середовищна), а також сучасні психолого-педагогічні засади щодо розробки й упровадження змісту, методів і технологій освіти у ЗВО із специфічними умовами навчання, які базуються на ідеях технологізації освітнього процесу й теорії управління освітніми системами.

Для перевірки вихідних припущень і реалізації поставлених завдань на різних етапах дослідження використовувався комплекс методів:

1) *теоретичні* – аналіз, синтез, систематизація навчально-методичної літератури, нормативної та звітної документації; порівняння й узагальнення для виявлення особливостей вітчизняного та зарубіжного досвіду підготовки фахівців служби цивільного захисту; вивчення й обґрунтування вимог до особистості фахівця ДСНС України; типізація, конкретизація базових категорій дослідження; індукція, дедукція для визначення й обґрунтування психолого-педагогічних умов підготовки фахівців; моделювання і прогнозування концепції неперервного саморозвитку майбутніх фахівців у ЗВО із специфічними умовами навчання;

2) *емпіричні* – праксиметричні (вивчення та аналіз досвіду професійного розвитку), обсерваційні (самопостереження, безпосереднє спостереження, рефлексія), діагностичні (анкетування, тестування, бесіди, опитування, експертне оцінювання, самоаналіз, самооцінювання) методи; педагогічний експеримент, що охоплював констатувальний (для визначення рівня готовності до саморозвитку) та формувальний (для перевірки ефективності авторської системи й психолого-педагогічних умов) методи; методи аналізу та узагальнення емпіричних даних, систематизації, прогнозування; табличні та графічні методи представлення результатів дослідження;

3) *методи описової статистики й статистичного аналізу*: оцінювання параметрів розподілу та узагальнення незалежних характеристик, застосування однофакторного дисперсійного та кореляційного аналізів, визначення критеріїв узгодженості, а також здійснення статистичної перевірки з метою забезпечення достовірності результатів експериментального дослідження, узагальнення, інтерпретація та впровадження результатів наукового пошуку для формулювання обґрунтованих висновків.

Концептуальні засади, основні положення та зроблені у монографії висновки пройшли апробацію на низці міжнародних, всеукраїнських та регіональних науково-практичних конференцій і заходів.

Основна ціль монографії полягає у всебічному науковому обґрунтуванні та практичній реалізації системного підходу до формування в майбутніх фахівців служби цивільного захисту стійкої готовності до безперервного саморозвитку. У межах дослідження особливу увагу приділено теоретичному аналізу й практичній реалізації методологічної основи, що включає низку ключових підходів, застосування яких дозволило глибше зрозуміти складну природу саморозвитку як багатовимірною

процесу самопізнання, самовиховання та самореалізації майбутніх фахівців.

Розроблені освітні продукти включно з науково-методичними посібниками, спецкурсами, тренінговими програмами сприяють формуванню інноваційного освітнього середовища, яке розвиває адаптивність, стресостійкість, рефлексивну культуру та самоменеджмент майбутніх рятувальників, відповідаючи актуальним вимогам безпекового сектору України.

Результати дослідження ефективно застосовуватимуться у професійній діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО зі специфічними умовами навчання для створення та вдосконалення науково-методичного забезпечення, електронних навчально-методичних комплексів, розроблення авторських курсів і навчальних програм, упровадження інноваційних засобів навчання й електронних освітніх ресурсів. Отримані висновки та результати становлять практичну цінність для формування нормативної документації відомчих ЗВО та інших освітніх установ, а також можуть бути корисними для фахівців-практиків служби цивільного захисту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

1.1. Проблема неперервного саморозвитку особистості в науково-методичній літературі

Вивчення професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку відповідно до напрямку дослідження передбачає оперування окремими основоположними психолого-педагогічними поняттями із урахуванням філософських, психологічних, педагогічних й інших підходів. Складність і багатогранність проблеми потребує виокремлення ключових понять, що дасть змогу нам інтерпретувати дефініцію «неперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту». Аналіз її змісту доцільно розпочати із з'ясування сутності базового поняття «саморозвиток особистості».

Ми поділяємо позицію Н. Федорової, що класична філософія, яка характеризувалася космоцентризмом і теоцентризмом, розглядає самовизначення особистості через співвіднесення «Я» з вищим «надособистим началом». На її думку, самовизначення за своєю суттю має аксіологічний характер, адже людина осмислює своє буття через цінності й намагається знайти відповідь на сократівське питання: «Що є благо?». У *«Нікомаховій етиці»* Арістотель стверджує, що щастя – це результат вибору найкращого способу життя і діяльності, орієнтованої на чесноти. Для досягнення гармонійного життя, як зазначила науковець, необхідно постійно розвиватися, вдосконалюватися та жити відповідно до моральних ідеалів. З приходом епохи Нового часу у

західноєвропейській філософії домінантним підходом стає антропоцентризм. Людина стає центром філософських міркувань, а її здатність пізнавати світ і створювати нові технології стає свідченням величч людського розуму. Освоєння середовища стає головною метою, що підкреслює креативний і пізнавальний потенціал особистості [426, с. 135-136].

Так, Рене Декарта вважають основоположником раціонального саморозвитку особистості. Він наголошував на тому, що для людського існування потрібно тверезо мислити, а це своєю чергою формує основи достовірності знання, де мається на увазі спростування й доведення будь-чого на основі думки. Його погляди сприяли опануванню людиною знань про світ, а саморозвиток трактувався як внутрішнє звертання до власної індивідуальності задля розкриття сенсу свого існування [86, с. 28-29].

Луцій Сенека у «Моральних листах до Луцілія» розкрив ідеї саморозвитку, вказуючи, що розвиток і вдосконалення власної душі та розуму є найвищою цінністю буття людини. Давньоримський філософ аргументував потребу саморозвитку для власного благополуччя, при чому важливо самостійно аналізувати власні потенції, опираючись на мотиви й бажання, зміна яких сприяє розвитку. Він вказував на відсутність меж досконалості й на те, що життя є дороговказом до себе самого [376, с. 131].

Вивчаючи самовдосконалення особистості в науковій рефлексії і реалізації біографічних проєктів, О. Єрахторіна «саморозвиток особистості» розглядає як складний інтегральний процес, тому його механізми аналізуються філософією, психологією, педагогікою, що заважає розмежувати предмет вивчення [103, с. 10].

У філософії поняття «саморозвиток» виділялося для вивчення закономірностей механізмів вдосконалення, що ґрунтувалось на аналізі його основних онтологічних характеристик. Розглядаючи історико-філософські підходи до

осмислення саморозвитку, В. Терещук зазначає, що саморозвиток особистості з давніх часів і до сьогодні розглядається як процес, який неможливий без самопізнання та самосвідомості. Таким чином, ключову роль у саморозвитку відіграють такі процеси, як пізнавальна активність, самоаналіз, саморефлексія, самовизначення та саморозуміння [410, с. 13].

У монографії В. Лозовий спільно із Л. Сідлак трактують саморозвиток особистості як першочергову соціальну проблему, що вимагає достеменного осмислення. Науковці вказують, що біографічне проєктування, вибір моделей, стратегій саморозвитку людини не залежить від зовнішніх ситуацій, тому і є усвідомленим. Духовний розвиток індивіда не завершується його сьогоденним надбанням, оскільки особистість є незавершеною системою і прагне саморозвиватись відповідно до середовища, а докорінна зміна життєвої позиції веде до власного самознищення [263, с. 9]. Вони трактують саморозвиток особистості як взаємопов'язані події, що виникають внаслідок внутрішньо-особистісної свободи, сприяючи зміні особистісних станів, де кожен наступний відповідає повнішому, багатшому, досконалішому буттю. Вони виокремили поняття «усвідомленого саморозвитку особистості», що тлумачиться як саморозвиток особистості, який сприяє похвальному, усвідомленому, бажаному її внутрішньому самозбагаченню [263, с. 98]. До основних ознак усвідомленого саморозвитку, за допомогою якого його можна вирізнити від інших видів діяльності, виокремивши конкретні його форми, належать: світоглядні, зокрема ціннісні й смисложиттєві орієнтації, мета й мотиви діяльності; ставлення особистості до піднесення досконалості буття і співвідношення з цим своєї активності, зокрема бажаність, про що свідчить використання для цього вільного часу тощо; багатогранність або односторонність самовпливу; систематичність і напруженість діяльності, спрямованої на

розвиток чи нейтралізацію тих чи інших рис; планування діяльності й використання бюджету вільного часу; самооцінка й суспільна оцінка самої діяльності та її наслідків [263, с. 159].

Грунтовною для нашого дослідження є позиція Н. Мирончук, де вказано, що усвідомлений саморозвиток виступає важливим інструментом самоствердження. В умовах зростання свободи та відповідальності особистості саморозвиток стає необхідним та константним суб'єктивним чинником її становлення, соціалізації та індивідуалізації. Без свідомого й вольового саморозвитку будь-яка особистість не може досягти цілісності та соціальної зрілості. Погоджуємось з науковцем, що процес свідомого саморозвитку реалізується через самовиховання та самовдосконалення, а найвищою формою цього процесу є самовдосконалення, яке розглядається в контексті моральних координат «як засіб самостворення». А це своєю чергою потребує глибокої моральної рефлексії та творчого виходу за межі звичного, спрямованого на розкриття повноти особистісного потенціалу [291, с. 211].

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми свідчить, що науковці трактують саморозвиток в різних площинах. У словниках поняття тлумачиться як розвиток, що досягається самостійними заняттями, вправами, без сприяння й впливу будь-яких зовнішніх сил [389, с. 45; 46, с. 1101]; як спрямованість – активність особистості в бік самовдосконалення й розвитку власної індивідуальності [238, с. 75]; як бажання – до реалізації життєвої енергії, самоствердження себе як особистості за допомогою функціонування наявних та нарощення модерних потенцій для отримання передових результатів [207, с. 46]; як усвідомлений процес самовдосконалення, спрямований на досягнення ефективної самореалізації, що базується на внутрішніх мотиваціях і значущих прагненнях особистості у поєднанні з впливами зовнішнього середовища [236, с. 173]; як ключовий чинник і механізм особистісно-професійного становлення, що слугує основою для трансформації освітньо-

професійної діяльності у процес практичного переосмислення теперішнього та формування перспектив для майбутнього розвитку [377, с. 257], для задоволення пізнавальних потреб життєдіяльності [124, с. 347]; як усвідомлена діяльність, спрямована на вдосконалення власної особистості відповідно до вимог і стандартів обраної професії [233, с. 6]; як властивість організму та суспільства виховувати себе самого [393, с. 29]; як рух – до самоактуалізації, емоційної й когнітивної зрілості [386, с. 64]; як активність, що ініційована людиною задля особистісного перетворення відповідно до задуму [360, с. 9].

Представник класичної німецької філософії Ф. Ніцше приділяв значну увагу концепції індивідуалізму, саморозвитку та ідеї «*Übermensch*» (надлюдини). Його філософія підкреслювала, що кожна людина повинна прагнути до самореалізації та подолання обмежень, які прописує суспільство. Водночас науковець служіння суспільству не вважав першочерговим завданням людини, адже, за його переконанням, лише самодостатні, сильні особистості можуть сприяти вдосконаленню та розвитку світу. Ця ідея особливо чітко висловлена в його праці «*Also sprach Zarathustra*» (Так казав Заратустра), де концепція "надлюдини" описується як мета, до якої має прагнути людство через самовдосконалення і переосмислення традиційних моральних цінностей [477, с. 93-123].

Цілком погоджуємося із тлумаченням С. Кузікові ідей науковців екзистенційної філософії, де розглядається проблематика істинності людського існування в поєднанні з усвідомленням послідовності випадковостей й невизначеностей, оскільки сама людина повинна усвідомити відповідальність за власну долю, при цьому відчуючи самотність і тривогу [235, с. 20]. Вона стверджує, що саморозвиток особистості взаємопов'язаний із її екзистенційним існуванням, безперервним вибором вектору життєдіяльності, значущої праці, поведінки, вчинків, що

постійно необхідно враховувати й реалізовувати [235, с. 22]. Вивчаючи динаміку людського існування у мисленні М. Гайдеггера, у дисертаційному дослідженні А. Духній наголошує на важливості рефлексії, що допомагає людині усвідомлювати її місце у світі та значення власних зусиль для досягнення гармонії з собою та оточенням, це своєю чергою формується на тілесній й психічній структурі особистості [84].

У психологічному контексті «саморозвиток» С. Максименко тлумачить як безперервний процес розкриття потенціалу, здібностей і талантів людини, що спрямований на виконання її місії або покликання. На думку науковця, саморозвиток притаманний зрілій та інтегрований особистості, тому включає глибоке усвідомлення та прийняття власної сутності, постійне прагнення до гармонії всередині себе та інтеграції з навколишнім світом [274].

Цікавими є дослідження Н. Пророк, де вона вказує, що процес самовдосконалення особистості має на меті повну незалежність її роботи над своєю індивідуальністю. У широкому спектрі людських дій, вчинків, висловлювань феноменологічно проявляється діяльність зазначеного процесу. З огляду на це передусім необхідно звертати увагу на усвідомлення себе суб'єктом життя, тобто на осмислення й прийняття потенцій і здібностей працювати над саморозвитком [354, с. 529]. Також науковець наголошує на вольовому характері саморозвитку, вказуючи, що для досягнення поставленої перед собою мети власного вдосконалення особистість повинна важко працювати, докладаючи неабияких зусиль та переборюючи себе [354, с. 531].

Вивчаючи саморозвиток людини в контексті проблем особистісного зростання, О. Даценко вказує, що цей процес відбувається через формування нових утворень різного рівня, які свідчать про зрілість особистості та її здатність займати активну і творчу позицію щодо власних трансформацій. Завдяки реалізації свого досвіду, створенню нових цінностей,

усвідомленню досягнень і недоліків індивід отримує можливість прогресувати й особистісно зростати, що підкреслює фундаментальну здатність людини до особистісної трансформації відповідно до прагнення реалізувати власний потенціал. Як системний і творчий процес, саморозвиток опирається на метакогнітивні здібності, включає механізми рефлексії та ідентифікації, а також спрямований на інтеграцію нового досвіду в ментальний простір. Він характеризується усвідомленою та активною участю особистості в детермінації, організації, реалізації та регуляції діяльності, що сприяє еволюційним змінам і особистісному прогресу [85, с. 10].

Основою саморозвитку, як вказала О. Орлова, є творче й осмислене ставлення до себе. Цей процес є індивідуально-усвідомленим, особистісним, самотійним, цілісним, цілеспрямованим, постійним, систематичним, ініціативним, творчим, планомірним, повсякденним, багатоаспектним, динамічним [318, с. 190]. Слушно тут зазначає В. Скотний, що до власного ідеалу кожна людина «доростає» самотійно [387, с. 112].

Особливий інтерес для нашого дослідження представляє робота О. Фурс, де підкреслено, що професійний розвиток тісно пов'язаний із особистісним, оскільки саме саморозвиток лежить в основі цих процесів і визначає самореалізацію людини. Професійний розвиток науковець розглядає як процес прогресивних змін особистості, що включає визрівання, формування, самовдосконалення та саморозвиток [430, с. 48]. Тобто професійний розвиток фахівців служби цивільного захисту у структурних підрозділах ДСНС України нерозривно пов'язаний із їхнім особистісним розвитком. Саморозвиток як базовий процес відіграє ключову роль у підвищенні бойової готовності колективу до роботи в умовах ризику, забезпечуючи здатність до самовдосконалення та формування необхідних професійних якостей.

Можна погодитись із Г. Назаренко, яка саморозвиток особистості трактує як цілеспрямовано-активну діяльність, що сприяє зміні себе самої власними зусиллями й розв'язанню у демократичному просторі внутрішніх суперечностей свого існування. На її думку, процес саморозвитку відбувається у двох формах: самовиховання й самовдосконалення. Перша форма є своєрідним видом внутрішньої діяльності суб'єкта, що направлена для його реалізації у демократичному середовищі на формування вмінь, навичок, здібностей, якостей; друга – першочергова форма саморозвитку як суб'єкта демократичної взаємодії, яка потребує впровадження механізму рефлексії, спрямованого на пізнання власної поведінки, дій і вчинків, почуттів і здібностей, вона здійснюється у моральній системі координат та є усвідомленням того, як тебе сприймають партнери взаємодії [298, с. 99].

Згідно із запропонованим нами середовищним підходом, О. Єрахторіна стверджує, що зміна соціуму, безперервна адаптація людини в ньому, вдосконалення себе відповідно до ідеалу робить особистість завжди незавершеною, тому вона перебуває в стадії постійного розвитку, безперервному русі власного становлення [103, с. 46].

Погоджуємося із С. Кузіковою, що процес саморозвитку особистості не може бути описаним за допомогою визначеного психологічного механізму, оскільки він набуває різних ознак у часі, є багатоплановим і багатоаспектним, тому здійснюється в різноманітних формах. До психологічних механізмів саморозвитку, на думку вченої, належать: рефлексія, інтеріоризація, екстеріоризація та ідентифікація [235, с. 171]. Рефлексія сприяє усвідомленому аналізу власного «Я», своєї діяльності та явищ свідомості. Вона виникає у випадку зіткнення особистості з потребою розгляду прийнятих уявлень про світ і власне «Я», форм діяльності, настанов і системи цінностей. Трансформація й перебудова

усвідомленої (опрацьованої свідомістю) риси, стану або форми поведінки на користь індивіда є умовою зростання й саморозвитку. Емоційне забарвлення того, що інтеріоризується, виконує важливу роль для особистісного саморозвитку, оскільки явища й об'єкти через емоційне переживання отримують власне висвітлення у системі особистісних смислів. Прийняті емоційні явища й активне ставлення до них продукують умови активізації особистісного саморозвитку. Винесення у зовнішній світ результатів діяльності характеризує найпродуктивніший механізм саморозвитку – екстеріоризація, який є завершальним етапом самотворчості, що має на меті створення й опрідметнення нових буттєвих цінностей. Механізм ідентифікації полягає в емоційно-когнітивному пізнанні й ототожненні себе як суб'єкта. Усі ідентифікації суб'єктів між собою пов'язані різноманітними зв'язками, створюючи системи з різними рівнями їх значущості й можуть бути усвідомлені, актуальні, отримуючи визначений вплив на поведінку особисті, що прагне до саморозвитку [235, с. 171].

Л. Зязюн цікаво для нашого дослідження зауважує, що не лише синонімом представлення самого себе, своєї самоідентичності, самоорганізації, самоіндивідуальності є поняття «само», а й феноменом репродукції від повторення до ідентичного [124, с. 12]. У цьому контексті завдяки фізичним, психологічним можливостям індивіда, їх вияву в навколишньому середовищі значущості набуває змістовність його особистісного потенціалу у самовираженні й самовизначенні. Вона ототожнює поняття «розвиток» і «саморозвиток» особистості, наголошуючи, що їх треба розглядати як цілісний процес, як діалектично тотожні дефініції, як дві сторони й ступені одного і того ж процесу [124, с. 23].

І. Зязюн зазначає, що зміст і ціль освіти полягає в тому, щоб особистість перебувала в постійному розвитку,

духовному самоствердженні, гармонії відносин з собою й навколишніми, зі світом загалом. Це сприяє створенню освітніх умов на державному рівні «розвитку – саморозвитку, виховання – самовиховання, навчання – самонавчання всіх і кожного» [118, с. 14].

Енциклопедичний словник освіти дорослих дає таке визначення цього поняття: саморозвиток є цілеспрямованою і свідомо здійснюваною діяльністю, яка спрямована на формування особистих позитивних якостей індивіда, подолання його негативних властивостей та вироблення активної життєвої позиції. Саморозвиток особистості є властивий усім сферам людської життєдіяльності, тому має на меті постійну реалізацію можливостей «Я» засобами власних зусиль або співдіяльності чи співтворчості з іншими людьми, соціумом та світом у цілому [320, с. 381-382].

Цілком погоджуємося із Н. Лосевою, яка саморозвиток трактує як неперервний процес, де на основі мотивів ставляться і досягаються визначені цілі зміни себе загалом чи діяльності зокрема [265, с. 45]. У цьому напрямі варто звернути увагу на наукові ідеї В. Семаченко, яка в контексті неперервної професійної освіти аналізує проблему особистісного розвитку й саморозвитку, що розуміється як особистісне бажання індивіда поліпшити свої індивідуальні якості за допомогою певних видів діяльності, які сприяють їх вдосконаленню чи формуванню [375, с. 50].

Саморозвиток є свідомим і керованим процесом, за допомогою якого особистість вдосконалює свої фізичні, розумові та моральні компетентності. Процес саморозвитку ніколи не є обмеженим, оскільки досконалість людини не має меж. Науковці одностайно розглядають професійний розвиток людини як процес позитивних змін, спрямований на адаптацію її індивідуальних якостей до вимог професійної діяльності [357, с. 178].

На ціннісну спрямованість усвідомленого саморозвитку особистості вказує Е. Коваленко. У дисертації саморозвиток він трактує як одну із форм руху матерії, яка спрямована на вирішення суперечностей його існування в соціумі та реалізується в самій же активності суб'єкта [147, с. 13]. Науковець наголошує, що усвідомлений саморозвиток залежить від домінантних цінностей конкретно-історичного суспільства й окремого вибору індивіда. Зміст цього поняття може проявлятися в поєднанні неусвідомлених (імітація, наслідування, адаптація, гра) й усвідомлених (самовиховання, самовдосконалення) форм. Вектор усвідомленого саморозвитку залежить від «сенсожиттєвих орієнтирів» й світоглядних позицій, де за основу береться ціннісний блок. Ґрунтуючись на домінантних світоглядних орієнтаціях, вчений визначив стратегії усвідомленого саморозвитку особистості: соціоцентрична, культуроцентрична, індивідоцентрична та ін. [146, с. 77].

Звертаючись до вітчизняної науки, Н. Кушнір розкриває дефініцію особистісного розвитку як системний, цілісний і комплексний процес. Вона вказує, що зростання в будь-якому «особистісному вимірі» породжує просування в інших, де важливо розуміти принципи саморозвитку, які детерміновані метою й пов'язані сенсом цілісної життєдіяльності особистості. На її думку, людський вектор у процесі саморозвитку має постійно рухатись в напрямі самопізнання, самовиховання й самоосвіти, а це своєю чергою сприятиме тому, щоб людина сформувалася зрілою особистістю, фігуруючи суб'єктом власного розвитку й життєдіяльності [248, с. 207].

С. Стельмах доводить, що початок саморозвитку можливий при бажанні особистості самовдосконалитись і змінити власну позицію спеціаліста на позицію професіонала. На її думку, до вдосконалення спонукає професійний ідеал, шлях до якого індивід обирає, обмірковуючи власні реалії,

відбираючи ті фахові риси та якості, що потребують розвитку. Саме ж уміння особистості вчитися надихає навколишніх на «пошук вічної і нескінченної у просторі-часі філософської мудрості». Приклад саморозвитку виховує щирі цінності, сприяє конструктивній зміні себе й навколишнього середовища [398, с. 81].

Зарубіжні науковці М. Лондон та Дж. Смісер вказують, що саморозвиток полягає у визначенні цілей розвитку, пошуку й використанні зворотного зв'язку, застосуванні розвивальних видів діяльності, особистісному спостереженні за власним вдосконаленням. Науковці наголосили, що передумовами успішного саморозвитку є відкритість досвіду, усвідомленість та інтернальний локус контролю. Вони підкреслили, що люди можуть не лише контролювати власну поведінку, а й усвідомлювати, що в ній є для них найбільш зручним і бажаним [493, с. 10]

На необхідності формування навичок саморозвитку у майбутніх фахівців ще з початку навчання у ЗВО, що сприятиме професійній спрямованості, стверджує С. Паршук. На її думку, для ефективного саморозвитку в сучасному середовищі особистості необхідно акумулювати такі ресурси: час для саморозвитку, доступ до інформації, професійне забезпечення [324, с. 195].

Однією із невід'ємних складових особистісного саморозвитку людини є «професійний саморозвиток», який відбувається за допомогою механізмів самоосвіти, самооцінки, самоорганізації, самопізнання, саморегуляції як прагнення (на основі розвитку мислення, реалізації творчого потенціалу, різних форм експериментальної діяльності та способів інтенсифікації зазначеного процесу) до самоактуалізації індивіда [100, с. 802]. У цьому контексті С. Кузікова доводить, що саморозвиток людини відбувається в процесі фахової діяльності, наповнюючись її змістом. Проте сама ж професійна спрямованість є фактором становлення індивіда як особистості.

Таким чином, поза контекстом його фахового становлення, вивчення особливостей формування суб'єкта особистісного саморозвитку є неможливим [235, с. 7].

На стику філософії, психології та педагогіки О. Гандабура аналізує дефініцію професійного саморозвитку майбутнього фахівця. Так у філософії професійний саморозвиток трактується як внутрішній процес, що визначає реакцію майбутнього фахівця на вплив навколишнього середовища, усвідомлене компетентнісне самовдосконалення, що пов'язане з професійною діяльністю, розвитком особистості та взаємодією з іншими суб'єктами. На думку науковця, у психології це поняття пов'язане із активністю майбутнього фахівця, що спрямована на зміну себе, розкриття та збагачення творчості в професійному плані, власних духовних потреб і головне - особистого потенціалу. Педагогіка зазначену дефініцію розглядає як свідому самопізнавальну та самопроєктувальну діяльність фахівця, яка спрямована на вдосконалення особистості відповідно до вимог, висунутих обраною професією, та самореалізацію індивіда як особистості у визначеній майбутнім фахом соціальній сфері. На основі професійного розвитку майбутній спеціаліст може розкрити власний внутрішньо-особистісний потенціал і підготувитись до професійної діяльності [59, с. 52].

Л. Бондаренко професійний саморозвиток розглядає з позицій аксіологічного, синергетичного й компетентнісного підходів. Саморозвиток, як вказує авторка, – це процес самотворення особистості, що виникає при взаємодії й обміні інформацією та «енергією» із навколишнім середовищем. Цей процес сприяє розкриттю й реалізації внутрішніх резервів, набуття нових професійно-особистісних якостей [38, с. 29].

Дещо в іншому контексті розглядає професійний саморозвиток О. Остапчук [322, с. 14], вказуючи, що основою цього процесу є особистісний саморозвиток, який має на меті створення творчої індивідуальності майбутнього професіонала.

Вчена трактує саморозвиток як прагнення індивіда до виявлення, усвідомлення і вдосконалення особистісних якостей характеру, де умовою виступає вільний вибір. Водночас розвиток сприяє вибору й опануванню модерними інноваціями, де сама ситуація вибору продукує різноманітні способи вирішення, а відповідальність за дії несе сам суб'єкт. Тому засобами професійного саморозвитку є самовиховання, самоосвіта й самовдосконалення, що поєднуються у професійній діяльності. Своєю чергою професійний саморозвиток є, по-перше, свідомою людською діяльністю, що спрямована на тотальну самореалізацію себе як особистості в соціальній сфері, визначеній обраним фахом, по-друге, сприяє розвитку й вдосконаленню особистісних і професійно-важливих якостей. Цей процес акумулює правильну постановку й розв'язання психологічних, педагогічних і предметно-організаційних завдань щодо власної індивідуальності й професійної діяльності. О. Остапчук аргументовано довела, що гуманізація професійної підготовки має розробити умови для створення майбутнім фахівцем власного образу професійного «Я», а розбіжності між «Я-реальним» і «Я-ідеальним» сприятимуть програмуванню й здійсненню самого ж професійного саморозвитку [322, с. 14].

Досліджуючи професійний розвиток і саморозвиток особистості, А. Ткаченко підкреслює, що ці поняття не є окремими чи паралельними процесами, а швидше відображають дві сторони одного явища. З одного боку, це об'єктивний аспект, зумовлений потребами суспільного розвитку, а з іншого - суб'єктивний, зумовлений внутрішнім світом індивіда. Вітчизняний науковець вказав, що успішний професіогенез неможливо уявити без активної участі самої особистості, так само як і саморозвиток професіонала нерозривно пов'язаний із впливом суспільних факторів. У цьому контексті професійний саморозвиток розглядається як процес інтеріоризації мети, змісту, засобів і цінностей професіогенезу, що сприймається

особистістю як соціальне явище. Погоджуємось, що розділяти ці два поняття доречно лише для акцентування уваги на суспільному або особистісному аспекті цього феномену. Професійний саморозвиток, як одна з ключових компетентностей особистості, набуває важливого аксіологічного значення в процесі професіогенезу, зокрема виступає визначальною ознакою успішності становлення майбутнього фахівця [417, с. 204].

Під професійним саморозвитком Е. Остапенко розуміє свідомий, безперервний, цілеспрямований процес особистісно-професійного самовдосконалення особистості. На її думку, професійний саморозвиток є внутрішньо і зовнішньо організованим інтеграційним процесом самоуправління, оскільки ґрунтується на механізмах самоствердження, самопізнання, самовдосконалення та самоактуалізації. Саморозвиток продукується потребою у самовдосконаленні та зумовлюється особистісною здатністю, яка має психологічний зміст [321].

Вітчизняні науковці М. Вієвська й Л. Красовська, вивчаючи мотивацію професійного саморозвитку у реалізації стратегії формування управлінських компетентностей, вказують, що професійний саморозвиток передусім є результатом фахової діяльності та пов'язаний із внутрішнім поєднанням структурних складових психіки людини, що спрямовані на конструктивну взаємодію з середовищем. На їхню думку, цей процес не обмежується змістом набутого досвіду і є постійним, тому підґрунтям тут виступає актуалізоване бажання до фахово-компетентнісного зросту, що проявляється в переконаннях, інтересах, прагненнях, потенціях індивіда, його активній позиції щодо пізнання соціуму, а також особистісне самопізнання, розкриття духовних й інтелектуальних здібностей [48, с. 90].

І. Пасацька стверджує, що при досягненні успіху в навальній і професійній діяльності визначним чинником є

саморозвиток. На її думку, професійно-особистісний саморозвиток є клопіткою роботою над самим собою, ефективність якої залежить від цілеспрямованості особистості, наявності у неї мотивації й позитивних установок, ретельного вибору методів самовдосконалення, постійного самоконтролю і системності старань [325, с. 276].

Г. Балл розглядає професійний саморозвиток як самостійно-специфічний вид внутрішньої активності особистості, що сприяє усвідомленню нею себе як суб'єкта діяльності, при цьому зумовлюючи її компетентнісне фахове становлення, професійний розвиток і трансформацію «з фахівця на професіонала» [14, с.47]. Дещо інших поглядів дотримується В. Лозовецька, яка професійний саморозвиток трактує як складний соціально-психологічний феномен, який зумовлює важливі для життєдіяльності особистості проблеми й ситуації, для вирішення яких необхідно мати належну психолого-педагогічну підтримку у формуванні компетентнісних ринкових цінностей щодо ефективної адаптації індивіда до «продиктованих» діяльністю умов [262, с. 38]. Також вона виокремила концептуальні положення психолого-педагогічного супроводу професійного саморозвитку, такі як: наявність соціально-економічних умов, що сприяють фаховій самореалізації; психолого-педагогічне становлення; визнання права на самостійний вибір способів реалізації власної траєкторії саморозвитку; здатність до усвідомлення відповідальності за якість власного компетентнісного становлення і реалізацію особистісно-професійного потенціалу; гармонізація внутрішнього психологічного розвитку і зовнішніх умов фахової діяльності [262, с. 35].

Під професійним саморозвитком П. Харченко розуміє процес опанування модерними фаховими знаннями, вміннями й навичками, початок якого залежить від потреби у творчій самореалізації, особистісному й професійному самовдосконаленні, досягненні професіоналізму. Підґрунтям

реалізації автор вважає спрямованість індивіда на пошук нових шляхів самоактуалізації. На його думку, готовність до особистісного продуктивного прояву в діяльності є основним показником професійного саморозвитку [432, с. 105]. К. Соцький теж розглядає це поняття як процес, що є цілеспрямованим і свідомим, проте, на його думку, сприяє підвищенню рівня професійної компетентності, розвитку якостей і потенцій, висунутих професією. Процес професійного саморозвитку ґрунтується на самопізнанні, самореалізації, самоактуалізації, самовихованні, самоосвіті, самоконтролі, а це своєю чергою сприяє досягненню успіху в професійній життєдіяльності [395, с. 58].

На думку О. Колодницької, передумовою опанування ефективного рівня реалізації проблемних завдань і важливою умовою професіоналізму є професійний саморозвиток. Вона трактує його як складний, неперервний, багатогранний, свідомий процес, що спрямований на становлення, інтеграцію й реалізацію в професійній діяльності значущих особистісних рис, фахових знань, вмінь і навичок [210, с. 6].

В. Піддячий розглядає професійний саморозвиток як цілеспрямовану самоосвіту та самовиховну діяльність майбутнього фахівця, що спрямована на вдосконалення та формування професійних якостей. Цей процес продукує як психічні, так і фізіологічні трансформації еволюційного характеру. Характеристику професійного саморозвитку науковець вбачає в автономності, набутті досвіду, другорядності сторонніх впливів, спрямованості на себе [333, с. 216].

Аналізуючи професійний саморозвиток і самовиховання майбутніх фахівців як складові сучасного освітнього процесу в умовах воєнного стану, Т. Білоус робить висновок, що професійне самовдосконалення є усвідомленою і цілеспрямованою діяльністю, спрямованою на розвиток професійної підготовки та професійно важливих якостей, а це своєю чергою залежить від рівня мотивації. Професіоналізм майбутніх

фахівців, які розвивають мотивацію до самовдосконалення, проявляється в їхній здатності визначати внутрішні мотиви та оптимально поєднувати свої здібності, адаптуючись до конкретних обставин життєдіяльності [26, с. 97].

Вивчаючи педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів, О. Діденко запропонував під професійним самовдосконаленням розуміти поєднання взаємопов'язаних і взаємозалежних процесів: професійної освіти й професійного самовиховання. Професійна самоосвіта, на думку науковця, є цілеспрямованою функцією з розширення та поглиблення власних професійних знань, удосконалення та набуття нових умінь та навичок у процесі підготовки у ЗВО, професійне самовиховання – цілеспрямована діяльність, яка спрямована на формування й вдосконалення в себе самого позитивних і усунення негативних якостей відповідно до вимог службової діяльності майбутнього офіцера [92, с. 4].

Саморозвиток як свідомий і керований процес прогресивного самозмінювання особистості розглядає О. Столярчук, звертаючи увагу на важливість професійного саморозвитку, що є важливим вектором для кожного майбутнього фахівця. На її думку, цей процес сприяє підвищенню рівня компетентності, формуванню професійно важливих якостей, активізації психологічних ресурсів, а також розвитку індивідуальності й професійної ідентичності. Цікавим є тлумачення дослідниці, що основним чинником, який стимулює саморозвиток, є суперечність між «Я-реальним і Я-ідеальним» у професійній сфері, а джерелом – прагнення до самовдосконалення та реалізації свого потенціалу [400, с. 229]. Для працівників ДСНС професійний саморозвиток є ключовим аспектом підвищення ефективності їхньої діяльності в умовах постійного стресу та невизначеності, оскільки робота в екстремальних умовах вимагає не лише високої професійної підготовки, а й сформованої професійної ідентичності. Фахівці

служби цивільного захисту мають постійно працювати над вдосконаленням своїх компетентностей і психологічної стійкості. Суперечність між реальним та ідеальним образом спонукає фахівців до зростання, дозволяючи їм прагнути до кращих результатів у службі. Таким чином, прагнення до самореалізації та професійного вдосконалення сприяє не лише особистісному зростанню спеціалістів, а й підвищує ефективність роботи всієї служби ДСНС України, забезпечуючи готовність до виконання завдань у складних умовах.

Цікаво для нашого дослідження зазначила І. Смірнова, що на професійний саморозвиток курсантів впливає підготовленість до навчання та мотивація до майбутньої діяльності. Вона запропонувала класифікувати особливості професійного саморозвитку в освітньому закладі як загальні й індивідуальні [392, с. 136]. До загальних особливостей належать особливості, що є характерними для всіх закладів вищої освіти:

- врахування індивідуально-психологічних характеристик майбутніх фахівців;
- ставлення молоді до процесу підготовки у ЗВО, яке може бути як позитивним, так і негативним;
- притаманність майбутнім спеціалістам відповідальності, самостійності та інших якостей;
- вміння працювати самостійно;
- наявність чітких переконань (чи їх відсутність) формування професійного саморозвитку майбутніх фахівців з боку науково-педагогічного колективу.

До індивідуальних належать особливості, що притаманні лише для професійного саморозвитку курсантів:

- формування цілеспрямованого позитивного ставлення курсантів до обраної професії та навчання у ЗВО для підвищення рівня їхньої мотивації;
- використання інтерактивних методів навчання для формування фахових компетентностей;

- теоретичні положення, що сприяють інтегративному об'єднанню окремих засобів підготовки в єдиний педагогічний процес з урахуванням закономірностей адаптації та формування професійного саморозвитку;

- розвиток у курсантів стресостійкості, витримки, уважності та інших якостей.

І. Смірнова професійний розвиток трактує як процес свідомого управління власними якостями й здібностями, цінність якого полягає в усвідомленні фахівцями власної унікальності, зацікавленості у постійному підвищенні рівня професійних знань у процесі безперервної освіти та підвищенні професійної кваліфікації [392, с. 138].

Вартує нашої уваги визначення вітчизняної дослідниці Н. Вовк, яка розглядає професійний саморозвиток майбутніх працівників ДСНС України як цілеспрямований, неперервний процес вдосконалення особистості, який базується на взаємодії значимих внутрішніх та активних і творчих зовнішніх факторів. На її думку, процес саморозвитку спрямований на вдосконалення професійно важливих якостей, акумулювання фахової майстерності, досвіду, знань, умінь, норм, цінностей і головне – підвищення рівня професіоналізму. У цьому процесі особистість виступає суб'єктом розвитку, що акумулює стратегії розв'язання модерних завдань щодо творення себе й власного внутрішнього світу, реалізуючи їх у професійній діяльності. Також вона наголошує, що загалом професійний саморозвиток фахівців є складним соціально-опосередкованим процесом формування особистості, що відрізняється індивідуально-специфічним співвідношенням особистісних ознак: рис характеру, особливостей спрямованості, самосвідомості [50, с. 32].

Українські науковці справедливо наголошують, що для сучасного фахівця самоосвіта та самовдосконалення стали невід'ємною складовою професійного розвитку. Ефективним засобом для задоволення потреб у самоосвіті виступають цифрові технології, зокрема інструменти відкритої науки та

освіти. Використання цих інструментів забезпечує низку переваг, серед яких: економія часу та фінансових ресурсів; оперативний доступ до різноманітних матеріалів; можливість зберігати ресурси в цифровому форматі для подальшого використання; доступ до матеріалів у будь-який час; спільна робота з колегами; обмін досвідом тощо. Такий підхід сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та професійного вдосконалення [145, с. 36]. Подібних поглядів щодо сутності цієї проблеми дотримується В. Семиченко, яка стверджує, що неперервний професійний розвиток і саморозвиток сприяють відповідності професіонала потребам безпосередньої діяльності та вимогам соціуму [375, с. 46]. На її думку, неперервний професійний саморозвиток особистості є визначною умовою добробуту, тобто її бажанням постійно вдосконалюватись, підвищуючи рівень професійної майстерності [375, с. 51].

Ми поділяємо думку Л. Лебедика, який вказує на важливість саморозвитку особистості майбутнього фахівця в умовах ЗВО. Він зазначив, що одним із ключових пріоритетів сучасної вищої освіти є формування в студентів зацікавленості та потреби в саморозвитку, а трансформація студента на суб'єкта, який прагне до самозміни, є важливим чинником його подальшого становлення як професіонала. Це своєю чергою забезпечує особистості успіх у професійній життєдіяльності, адаптації до змін та розвитку. Саморозвиток особистості майбутнього фахівця визначає його здатність підсилювати свою професійну діяльність до найвищого рівня, спрямовану на різносторонню самореалізацію в професійній сфері [250, с. 265].

У цьому контексті Н. Савченко вказує, що ключовим аспектом професійно-прикладного самовдосконалення є формування у здобувачів вищої освіти навичок планування та проєктування свого професійного зростання відповідно до вимог майбутньої професійної діяльності. Це передбачає вирішення таких завдань [372, с. 61]:

- трансформація загальних цілей і змісту самовдосконалення в практично орієнтовані завдання;
- врахування індивідуальних інтересів, потреб, можливостей, життєвого досвіду та особистісних якостей при виборі напрямів самовдосконалення;
- визначення головних і допоміжних завдань для кожного етапу професійного розвитку;
- планування конкретних заходів, а також відбір ефективних форм, методів і засобів для досягнення поставлених цілей.

Тут варто звертати увагу й на педагогічну підтримку, яка допомагає формувати мотивацію до саморозвитку, сприяє визначенню індивідуальної траєкторії професійного вдосконалення і забезпечує необхідними ресурсами для успішного виконання цих завдань.

Вивчаючи професійну підготовку дорослих у контексті ціложиттєвого навчання, М. Гордієнко зробив висновок, що процес професійного розвитку людини триває упродовж її життєдіяльності, а його етапи наповнюються новими: змістом, організаційно-педагогічними формами й методами, потребами і відповідними підходами до інтегрування індивідуально-професійних, соціальних аспектів. На його думку, в освітньому просторі потрібно забезпечити повну гнучкість і різноманітність форм її ціложиттєвого навчання для вільного просування дорослої особистості [72, с. 154]. Погоджуємося з науковцем у тому, що фахівці служби цивільного захисту повинні ціложиттєво неперервно навчатись та саморозвиватись, оскільки суспільство на них поклало особливу відповідальність за збереження життя та здоров'я населення, його матеріальні цінності.

Вивчаючи особливості саморозвитку особистості майбутнього працівника поліції в умовах сучасного суспільства, В. Доценко зробила висновок, що самовдосконалення є важливим вектором у формуванні стресостійкості та підвищенні

ефективності фахової діяльності. Погоджуємось з її думкою, що за допомогою спеціальних тренінгів можна розвинути навички самоорганізації, самопізнання, зокрема досягти особистісного зростання [95].

Варто також звернути увагу на дослідження екстремально-професійної підготовки до діяльності в надзвичайних ситуаціях М. Козяра, де вказано що неперервність полягає в постійному опануванні модерних знань, вмінь, навичок та технологій, і головне, формування особистісних якостей компетентного фахівця [198, с. 135].

У цьому контексті цікавою для нашого дослідження є наукова позиція В. Покалюка, де вказується, що в структурних підрозділах ДСНС України функціонує неперервна, «цілорічна система навчання», яка базується на самостійній та службовій підготовці. Науковець підкреслив, що в контексті євроінтеграційних процесів в останні роки види службової підготовки фахівців служби цивільного захисту доповнені новими елементами та вдосконалені з урахуванням розширення функціональних обов'язків оперативно-рятувальної служби [341, с. 311].

У «Білій книзі національної освіти України» за редакцією В. Кременя йдеться про те, що новітня освіта потребує систематичної гуманізації освітнього простору на засадах гуманітаризації освіти, демократизації освітньої системи та орієнтації на особистість, де метою є створення умов для постійного саморозвитку й адаптації до суспільно-економічних змін. Сам розвиток особистості фахівця на початковому етапі професійного становлення сприяє цілеспрямованому формуванню якостей, загальних і спеціальних компетентностей, а на всіх решта етапах – їх удосконаленню. У цьому контексті особистість розглядається унікальною і цілісною, здатною до саморозвитку і свідомої поведінки. З огляду на це процес неперервного професійного саморозвитку має соціальну й особистісну детермінацію, де перша сприяє

задоволенню економічних потреб у кваліфікованих спеціалістах, а друга – конкурентоспроможності на ринку праці. Важливим у книзі також є розглянуте визначення «освіта дорослих», яке трактується як пролонгований процес розвитку особистості, що відбувається упродовж цілого життя. Таким чином, зміни що відбуваються в суспільстві об'єктивно продукують потребу у формуванні особистості, здатної неперервно професійно розвиватись, сприймаючи зміни як норми природи [24, с. 106-112].

Вітчизняна вчена І. Макаренко, вивчаючи проблему стимулювання особистості до професійного саморозвитку, наголосила на важливості в цьому контексті розмежування позитивної та негативної мотивації. Позитивна мотивація, на її думку, сприяє задоволенню від професійної діяльності, продукує умови для успішної самореалізації; а негативна – виступає джерелом страху, тривоги, внутрішньої напруженості, що своєю чергою має деструктивний вплив на формування фахової ідентичності [273, с. 523].

Ми поділяємо думку науковців, які трактують саморозвиток майбутнього фахівця пожежної безпеки як об'єктивний процес індивідуального прогресу, що включає розкриття природного та соціального потенціалу курсанта. Важливу роль у цьому процесі відіграють такі навички, як самооцінка, самоконтроль, прогнозування результатів і аналіз способів їх досягнення, що свідчать про зацікавленість особистості у власному вдосконаленні та активній позиції в професійному становленні. Характерною рисою такого підходу є свідоме ставлення людини до свого місця в системі соціальних і професійних взаємин, а також прагнення до самовдосконалення, що спрямоване як на досягнення особистих цілей, так і на реалізацію колективних чи суспільних завдань. У контексті освіти саморозвиток характеризується безперервністю, яка забезпечується можливістю післядипломного навчання чи іншими формами

професійного вдосконалення, що є основою сучасної освітньої системи, спрямованої на розвиток не лише поточних знань і навичок, а й орієнтацію на майбутнє. Здатність до глибокого пізнання, прогнозування та проєктування майбутнього в рамках освітнього процесу виступає ключовим показником ефективності саморозвитку, що є одним із головних механізмів підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі безпеки людини [8, с. 238-239].

Отже, забезпечення неперервного професійного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту необхідне, і його можна реалізувати за наявності умов саморозвитку, мотивації в кар'єрному рості та оплати праці, полегшенні виконання функціональних обов'язків (модернізована спецтехніка, реманент, електронно-обчислювальна техніка тощо). Цей процес має формальну (основну), неформальну (додаткову) та інформальну (неофіційну) складові, тому здійснюється за допомогою механізмів самопізнання, самоосвіти, саморегуляції, творчої реалізації потенціалу і тому подібне.

Таким чином, на підставі проведеного аналізу науково-теоретичних джерел з проблеми дослідження вважаємо, що **«неперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту»** – це складний, свідомий, динамічний процес, спрямований на самоорганізацію, самовиховання, самоосвіту й реалізацію потенціалу на шляху досягнення компетентності та професіоналізму в ситуаціях невизначеності.

1.2. Неперервний саморозвиток як складова професійної компетентності фахівців служби цивільного захисту

Основне завдання модернізації системи освіти України полягає у забезпеченні якості професійної підготовки випускників на рівні світових стандартів, де результатом стане сформована компетентна та конкурентоспроможна особистість, що опанує не лише теоретичні знання, а й набуде практичних навичок та досвіду. Сформована професійна компетентність майбутніх фахівців є важливою складовою неперервного саморозвитку в будь-якій галузі життєдіяльності. Погоджуємось з думкою І. Єрмакова, що нова освітня парадигма продукує: компетентісно спрямовану освіту, яка передбачає оволодіння ключовими компетентностями для успішної самореалізації та саморозвитку індивіда; формування особистісної здатності до самостійного опанування та ефективного застосування набутих знань, векторність на постійне вдосконалення; уміння прогнозувати власну діяльність, ухвалювати ефективні рішення при врахуванні набутого досвіду, цінностей і наявних ресурсів; аналізувати та використовувати набутий досвід, планувати професійну життєдіяльність [104, с. 10-14].

Для розгляду професійної компетентності фахівців, зокрема майбутніх фахівців служби цивільного захисту, потрібно розібрати тотожні поняття «компетентність» та «компетенція». Так у Великому тлумачному словнику сучасної української мови «компетенція – це добра обізнаність з чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи»; «компетентність» – це властивість особистості, що полягає в її поінформованості, обізнаності та авторитетності у конкретній сфері життєдіяльності [47, с. 560]. В енциклопедичному словнику «компетенція» (від англ. competence, competency/competences, competencies) – надані особі чи іншому суб'єкту

діяльності повноваження, коло їх службових та інших обов'язків [320, с. 193]; «компетентність (від англ. competence, competency/ competences, competencies) – ... динамічна комбінація знань, розуміння умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньою програмою» [там само, с. 192].

М. Головань аргументовано доводить, що компетенція – це глибокі знання у певній галузі, а компетентність є інтегративним утворенням особистості, що є результатом набуття компетенцій. Компетенція виступає соціальною нормою професійної підготовки, необхідної для ефективної діяльності, а компетентність – досягнута особистісна властивість [63, с. 232]. Компетенція визначається державою, окремою установою чи особами, що уповноважені організовувати відповідну сферу життєдіяльності, а компетентність набувається людиною в процесі набуття знань, вмінь, навичок, досвіду, вказуючи на потенції щодо забезпечення цієї життєдіяльності. Компетенція і компетентність перебувають у тісній гармонії за умови, що перша відповідає вимогам часу, а суб'єкти відповідають її вимогам [63, с. 231].

Слушно підкреслює Г. Беленька, трактуючи компетентність як семантично первинну категорію щодо компетенції, яка становить інтеріоризовану систему практичних знань та умінь особистості, що поєднуються на основі розвитку особистісних якостей, забезпечуючи при цьому успішність у використанні набутих знань та умінь, а компетенція своєю чергою лише окреслює діапазон знань, умінь і навичок фахівця в певній сфері життєдіяльності [19, с. 16].

У педагогічній монографії автори компетенцію розглядають через призму інтелектуальних, духовно-культурних, світоглядних й креативних можливостей особистості, а компетентність – це прояв цих можливостей через дію (розв'язок проблеми, креативна діяльність, потреба

чіткого уявлення прогнозованості компетентності) [10, с. 13]. Інших поглядів дотримується В. Тернопільська, вказуючи, що компетентність фахівця проявляється в його здатності вирішувати професійні завдання, що вимагають конкретних знань, умінь, навичок, досвіду, і її можна виміряти як якісно (технологічно, методологічно), так і кількісно (на основі виокремлених рівнів). Компетенція ж, на її думку, визначається конкретною посадою, функціями, соціальним статусом, оскільки прослідковується у просторі соціально-психологічного впливу. Компетентність ґрунтується на сукупності професійних знань, умінь, навичок, способів реалізації функцій діяльності, а компетенція визначається нормативними документами організації, тому охоплює сукупність прав, службових обов'язків, які фахівець уповноважений вирішувати [412, с. 210].

На основі аналізу літератури цікаво вказала К. Хоменко, що терміни «компетенція» і «компетентність» є багатокомпонентними і системними, тому широко використовуються у всіх видах професійної життєдіяльності для позначення її високої якості. «Компетенція» і «компетентність» є значно ширші за поняття «знання, вміння, навички», оскільки додатково враховують спрямованість особистості, її гнучкість мислення, самостійність, цілеспрямованість, вміння долати стереотипи та проблеми. Поняття «компетенція» продукує віддзеркалення єдності теоретичної й практичної підготовленості випускників до здійснення майбутньої професійної діяльності. Водночас компетентність не є сталим показником фахівця, оскільки постійно трансформується відповідно до умов сьогодення і має діяльнісний характер типізованих умінь та навичок [434].

Як багатозначне поняття, що формується і проявляється в спеціально створених ситуаціях трактує компетенцію Т. Мельніченко. Погоджуємось з думкою, що компетенції продукують набуття особистістю самостійності, досягнення

поставлених професійних цілей, забезпечують ефективну взаємодію в колективі, сприяють здатності до самооцінки та рефлексії. З огляду на зазначене виокремлюють таку класифікацію компетенцій [282]:

- щодо діяльності людини чи суб'єкта державного рівня (компетенція суб'єкта країни, судова, правова, споживача);
- за видами побутового, навчального, виробничого, культурного життя особистості (комунікативна, соціальна, навчальна, соціокультурна);
- за забезпеченням готовності та уміння здійснювати професійну діяльність (педагогічна, методична, комунікативна, організаційна);
- за оволодінням рівня змісту освіти (предметна, міжпредметна, спеціальна, ключова, інтегрована).

На основі аналізу літератури компетенцію майбутнього фахівця служби цивільного захисту розуміємо як його здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички та особистісно-професійні якості характеру для виконання функційних обов'язків в умовах ризику.

У контексті проблеми нашого дослідження доцільно приділити більшу увагу поняттю «компетентність». Так, у Законі України «Про освіту» «компетентність» трактується як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися», здійснюючи як професійну, так і навчальну діяльність [110]; відповідно до Закону України «Про вищу освіту» «компетентність» – це «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [109].

Якщо звернутися до закордонних праць, присвячених цій проблемі, то компетентність розглядається тут: як загальні, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, необхідні кваліфікації, ключові уявлення та знання певної галузі науки [469]; як знання та уміння, відповідальність за результат діяльності відповідно до повноважень індивіда, що чітко прослідковується на основі професійної компетентності [496, с. 192]; як формальний навик, потрібний для певної роботи, здатність щось робити якісно і добре [494]; як здатність використовувати внутрішні (знання, вміння, навички, ставлення) та зовнішні (бібліотеки, наукову літературу, бази даних) ресурси, мобілізовуючи їх до ефективного вирішення проблем професійної життєдіяльності [478].

На симпозіумі у Берні (Швейцарія) у доповіді «Competencies in Europe» В. Хутмачер наголосив експертам міжнародної організації Ради Європи на важливості вивчення компетентності в освіті. У результаті роботи з'їзду представників Ради Європи виокремлено п'ять ключових компетентностей, які мають опанувати всі європейці, а саме:

- компетенції, пов'язані з політикою та соціумом (вміння брати на себе відповідальність, ухвалювати групові рішення, вирішувати конфлікти ненасильницьким способом, бути учасником управління та вдосконалення демократичних інститутів);

- компетенції, що стосуються життя в мультикультурному суспільстві (освіта має навчити молодих людей таких міжкультурних навичок, як розуміння відмінностей, повага один до одного, вміння жити з людьми інших мов, культур, релігій);

- компетенції, пов'язані з опануванням усної та письмової комунікації (взаємодія з іншими людьми є важливою для роботи та соціального життя, а володіння більш ніж однією мовою розширює можливості);

- компетентності, пов'язані з появою інформаційного суспільства (опанування новітніх інформаційних технологій, розуміння їх сфери застосування, здатність критично оцінювати інформацію, що поширюється засобами масової інформації та рекламодавцями);

- компетентність, що стосується здатності безперервно навчатися (навчання впродовж життя як у професійному, так і в соціальному контекстах) [482].

Варті уваги погляди фахівців Ради Європи щодо розуміння компетентностей для культури демократії, зокрема те, що для участі в демократії потрібно вивчати і практикувати компетентності, оскільки вони не набуваються автоматично. У цьому процесі ключове місце відіграє освіта, перед якою є ряд завдань, серед яких професійна підготовка особистості, підтримка її розвитку, надання широкого спектру нових знань. Доцільно, щоб система освіти наділила індивідів такими компетентностями, можливостями та навичками, щоб вони ставали учасниками міжкультурного діалогу та демократичних процесів, що сприятиме постановці та досягненню житєвих цілей [466, с. 16].

Інформативною для нас є позиція І. Кузьміченко, де вказується, що набуття компетентності є довгим шляхом, впродовж життя, де людина проходить стадії пізнання нового та стадії присвоєння компетентності, освоює напрацювання культури. Розглядати компетентність можна «... лише у випадку усвідомленого відношення людини до себе у контексті діяльності і її відношення до самої діяльності у цілісному контексті життя» [239, с. 35].

У контексті психології О. Савченко виокремлює компетентність як складне інтегративне утворення зрілої психіки людини, яке включає когнітивний, метакогнітивний та особистісний рівні сформованості, котрі формуються в процесі використання набутого досвіду в процесі вирішення

різних професійних завдань. Компетентність виконує такі функції:

- інтеграція знань, умінь, навичок, особистісних властивостей, набутих в процесі набуття людиною досвіду;
- формування адекватної моделі ситуації, окреслення суджень щодо неї та способів її розв'язку, розуміння її сутності на основі актуалізації необхідних когнітивних ресурсів (декларативні і процедурні знання, когнітивні структури, операції, процедури);
- регулювання активності суб'єкта в процесі розв'язання конкретного завдання (розподіл потенціалу, моніторинг, зацікавленість, активність, працездатність особистості в процесі виконання завдань);
- розширення мережі смислових зв'язків на основі використання модерних елементів, осмисленні нових об'єктів, явищ та ситуацій у контексті загальних квінтесенцій [369, с. 417].

Цікавою та інформативною для нашого дослідження є позиція І. Драч, оскільки вона наголошує, що в умовах інформаційного суспільства для якнайповнішого трактування дефініції компетентності необхідно до її основи включити здатність до життєдіяльності в умовах постійних трансформацій. В інформаційному суспільстві ефективно використання людського потенціалу неможливе без гнучкої та швидкої реакції індивіда на динаміку змін навколишнього середовища. Компетентний фахівець повинен бути підготовленим працювати в нестандартних умовах, проявляючи власну творчість та інноваційність. Важливим є те, що сучасній цивілізації притаманне розуміння динамічності світу як можливості для навчання та розвитку в обраній галузі знань. Під компетентністю авторка розуміє як здатність до дій, так і результат цих дій, наголошуючи на діяльнісній природі цього феномену, що проявляється в процесі не лише професійної, а й соціальної чи іншої

повсякденної життєдіяльності індивіда. Загалом дефініція характеризується наявністю різних підходів та рівнів узагальнення (щодо його розуміння), тому має багатовимірний, складний, «голографічний» характер [96, с. 35].

На думку Н. Компанець, компетентність продукує наявність в індивіда професійних цінностей, внутрішньої мотивації, позитивного ставлення до фаху, що забезпечить якісне виконання майбутньої діяльності. Компетентним фахівець є в тому випадку, коли має творчий потенціал для саморозвитку та здатний виходити за межі своєї професії, що робить його затребуваним та конкурентоспроможним на ринку праці. Компетентність вказує, що професійні компетенції окреслюють основні вимоги до фахівців, гарантуючи при цьому ефективність та безпечність їх діяльності. Погоджуємось, що кожен фахівець повинен обирати й вдосконалювати свій стиль та ініціативи з врахуванням індивідуальності особистості та рівня підготовленості [212, с. 9-10].

На потребі розгляду компетентності офіцерів наголошує О. Капінус, оскільки їх професійна діяльність зумовлена поєднанням різних аспектів, таких як управлінські, військово-професійні та фахові. Опіраючись на Професійний стандарт офіцера тактичного рівня, науковець вказує, що компетентність офіцера – це інтегральний показник якості підготовки фахівця, який характеризується ціленаправленістю на постійне самовдосконалення, застосування набутих знань, умінь, навичок, професійно важливих особистісних якостей під час виконання службових функцій у військах в умовах не лише мирного, а й воєнного часу на конкретній посаді [135, с. 92].

Як зазначають В. Ягупов та В. Свистун, компетентність проявляється в процесі здійснення професійної діяльності у конкретній ситуації. На їх думку, якщо вона не виявлена, то це є прихована можливість, а не компетентність, оскільки остання не може бути ізольованою від певних умов її реалізації та

діяльності. Компетентність – це певного роду підготовленість (особистісна, теоретична, психологічна, практична) особистості до здійснення фахової діяльності, зокрема наявність професійно важливих якостей, що потребує конкретна діяльність. Своєю чергою професійна компетентність – це складне, інтегральне, інтелектуальне, особистісне та професійне утворення особистості, що формується у процесі підготовки у ЗВО, проявляється, розвивається і вдосконалюється у фаховій діяльності, а ефективність її реалізації суттєво залежить від індивідуально-психологічних, особистісних і професійних якостей, видів підготовленості до неї (теоретичної, практичної, психологічної), сприйняття особливостей, цінностей, цілей та змісту цієї діяльності. Таким чином, професійна компетентність не обмежується певними знаннями, вміннями чи навичками, а проявляється в професійній діяльності. Погоджуємось з науковцями, що для компетентності фахівцю не достатньо мати фундаментальну теоретичну і практичну підготовленість, він повинен стати творчою особистістю, психологічно та професійно готовою до ефективного застосування набутих знань і вмінь у фаховій діяльності [448, с. 6].

Продовжуючи дослідження у цьому напрямі, зокрема провідних методологічних характеристик основних видів компетентності майбутніх фахівців, що формуються у системі професійно-технічної освіти, В. Ягупов зазначив важливість виокремлення та обґрунтування основних характеристик компетентності, а саме [447, с. 49-50]:

- багатогранність – всебічність видів компетентності, що характеризують якісний аспект опанування індивідом певною діяльністю як її суб'єктом;

- багатокomпонентність – кожна компетентність включає в себе мінімальну кількість компонентів (інтелектуальних, мотиваційних, діяльнісних, професійно важливих, тощо), без котрих індивід не може актуалізуватись в діяльності;

- багатовимірність – для діагностики рівнів сформованості компетентності потрібно конкретно виокремити чіткі критерії і показники оцінювання;

- надпредметність і міждисциплінарність – показує інтегральний результат опанування особистістю не навчальної дисципліни, а освітньої програми за конкретною професією і фахом;

- різнофункціональність – компетентність сприяє реалізації особистістю багатьох функцій, у тому ж числі інтегральних у процесі діяльності;

- суб'єктність – компетентність завжди конкретна, тому стосується конкретного суб'єкта діяльності, його професіоналізму, майстерності та індивідуального досвіду.

У Європейській довідковій рамці ключових компетентностей для навчання впродовж життя від 22 травня 2018 р. наголошено на цілеспрямованості Європейського Союзу на їх виокремлення. Ключові компетенції в документі трактуються як ті, що необхідні всім людям для самореалізації, працевлаштування та успішної соціалізації в суспільстві, вони розвиваються впродовж життя на основі формальної, неформальної та інформальної освіти людини. У рамці вказано, що компетентності поєднують знання, уміння та установки [467, с. 7]:

- знання ґрунтуються на цифрах і фактах, концепціях, теоріях, ідеях, що продукують розуміння конкретної галузі чи предмету;

- уміння трактуються як здатність виконувати діяльність на основі набутих знань задля досягнення результату;

- установки окреслюють особливості мислення та реакції на життєдіяльність людей.

Також у цій довідковій рамці виокремлено та обґрунтовано вісім ключових компетентностей:

1. грамотність,
2. багатомовна компетентність,
3. математична компетентність і компетентність у науці, технології та інженерії,
4. цифрова компетентність,
5. особистісна, соціальна компетентність і вміння вчитись,
6. громадянська компетентність,
7. підприємницька компетентність,
8. культурна обізнаність і компетентність самовираження.

З огляду на визначені ключові компетентності варто зазначити, що європейські країни під впливом глобалізації прогресу спонукають своїх громадян до отримання якісної професійної підготовки впродовж життя.

Якщо враховувати відмінність та схожість трактувань науковцями поняття «компетентності», варто зазначити, що для кожного суб'єкта професійної діяльності важливим є компетентнісне становлення та вдосконалення саме в обраній сфері життєдіяльності. Так, І. Гушулевська зазначила, що в педагогіці та освітній практиці професійна компетентність є новим та широко використовуваним поняттям [80, с. 22]. У цьому контексті В. Радкевич стверджує, що фахова компетентність є невід'ємною складовою професійної культури, яка трактується як система професійно важливих якостей, дієвих способів організації діяльності та критичного ставлення до її результатів, тому її важливо формувати з перших етапів оволодіння професією, що підвищить рівень професійної мобільності та конкурентоспроможності особистості на ринку праці. У формуванні професійної компетентності важливе значення має гуманітарно-культурна парадигма фахової підготовки, відповідно до якої проходить наповнення змісту навчального матеріалу загальнокультурною складовою теоретичного і практичного характеру [362, с. 63-73.].

Професійна компетентність особистості, на думку В. Тернопільської, забезпечує поєднання рівнів сформованості фахових знань, умінь, навичок, професійно значущих якостей у діяльності кожного індивіда, що забезпечує її високий результат, досягнення ефективної організації життєдіяльності, відповідальність за ухвалені рішення. Професійна компетентність виступає результатом базової підготовки, неперервного професійного самовдосконалення та виявляється у підготовленості фахівця ефективно виконувати власні посадові обов'язки [412, с. 212].

Г. Василенко трактує професійну компетентність документознавця як якісну інтегративну характеристику фахівця, яка визначає його підготовленість до виконання професійних функцій, прийняття оптимальних рішень на основі знань та досвіду, а також відповідальність за особисто ухвалені рішення. Вона вказує, що професійна компетентність є складним багатокомпонентним поняттям, що вимагає розгляду на основі методологічних підходів [43, с. 52-53].

На основі персональних і професійно важливих компетенцій розглядає професійну компетентність А. Тітова, трактуючи її як поєднання теоретичної, практичної і психологічної сформованості особистості, що ґрунтується на комплексі ціннісних орієнтацій, знань, умінь та навичок, стилі спілкування, культурі мовлення, здібностях (аналітичних, проєктувальних, прогностичних, саморегуляційних), потрібних для ефективної професійної життєдіяльності [414, с. 325].

Дещо в іншому контексті описує професійну компетентність І. Маркусь, трактуючи її як синергію знань, умінь, навичок, якостей, вміння застосовувати базові, ключові та спеціальні здібності. На її думку, для формування професійної компетентності необхідно запровадити мультимедійні засоби, оскільки це сприятиме інтенсифікації й підвищенню ефективності освітнього процесу, забезпечуючи умови для самоосвіти і саморозвитку, а в поєднанні з

інформаційними технологіями забезпечить доступ до інформаційних джерел [277, с. 7].

Варто зазначити, що формування професійної компетентності фахівця полягає у впровадженні інноваційних форм і методів навчання, інтерактивних та інформаційно-комунікативних технологій навчання й виховання, удосконаленні засобів формування цілісного світогляду, що забезпечить гармонійний розвиток спеціаліста, його творчий потенціал, можливості самореалізації. Погоджуємось, що підготовка фахівця в умовах модернізації освіти у сфері фундаментальної безперервної освіти – це підготовка компетентної особистості, що прагне професійного розвитку, а також фахової та соціальної мобільності [311, с. 120]. У цьому контексті Н. Компанець зазначила, що процес формування професійної компетентності є трудомістким, відбувається як з власної активності майбутнього фахівця, так і за впливу зміни принципів та вимог суспільства [212, с. 10-11].

Визначаючи специфіку професійної підготовки магістрів у ЗВО, зазначимо, що професійна компетентність є інтегративною якістю особистості, яка абсорбує сукупність компетентностей (ключових, загально-професійних, спеціально-професійних). Ці компетентності мають відображати як рівень підготовленості для ефективної теоретичної, практичної і світоглядної підготовки фахівців, так і підготовленість до професійного розвитку в умовах глобальних трансформацій. Кожен магістр має стати компетентною особистістю в професійній галузі, вибираючи активну життєву позицію, дотримуючись високого рівня патріотизму, ставати компетентним при вирішенні різноманітних завдань життєдіяльності, де основними компонентами професійної компетентності є когнітивний, діяльнісний та особистісний [96, с. 106].

О. Діденко вказав на те, що професійна компетентність не є сумою професійних знань, умінь, навичок, оскільки охоплює всі сторони фахової діяльності майбутніх фахівців:

знанняву, ціннісно-мотиваційну, операційно-технологічну. На її основі модернізується освітній процес у ЗВО. Компетентність, на його думку, потрібно розглядати не лише як складну якість особистості, що зумовлює виконання конкретної діяльності, а й як властивість, яка дозволяє індивіду здійснити її в цілому [91].

Ми поділяємо думку В. Аніщенко, яка розглядає професійну компетентність фахівців державної кримінально-виконавчої служби України як властивість, що формує основу професіоналізму фахівця, забезпечуючи при цьому його реалізацію. У структурі компетентності поєднуються знання, вміння, навички, професійно важливі якості та ціннісні орієнтації особистості, що у своїй сукупності продукує ефективне виконання професійних завдань. [5, с. 64].

Професійну компетентність фахівців прикордонників С. Білявець спільно із С. Москаленко трактують, як складне, багатовимірне явище та професійно важливу якість, що охоплює мотивацію та сприйняття своєї сутності суб'єкта оперативно-тактичної ланки управління в прикордонній службі України. На думку науковців, зміст професійної компетентності офіцера зумовлений: цінностями та мотивацією до фахової діяльності; емоційно-вольовими якостями особистості; професійними знаннями, вміннями, навичками; професійно важливими якостями характеру [296, с. 141]

Аналізуючи професійні вимоги до офіцерського складу сил сектору безпеки та оборони, автори вказують на важливість підвищення професійної компетентності випускників вищих військових навчальних закладів. Зокрема погоджуємось, що важливим для них є формування комунікативної компоненти, що опирається на знання психології та етики комунікативної взаємодії, вміння розробляти документацію, використовувати комп'ютерні технології та інформацію [93, с. 188].

О. Торічний в контексті правоохоронної діяльності трактує професійну компетентність як якісну характеристику

ступеню опанування фаховою діяльністю, що передбачає усвідомлену мотивацію, цілісне уявлення власної професійної ролі, оцінку себе як спеціаліста правоохоронної діяльності, управління процесом власного становлення, зростання та самовдосконалення [420]. Іншої думки дотримується В. Литвин, стверджуючи, що професійна компетентність систематизує фахові знання, уміння, навички, сформовані в процесі навчання, перепідготовки та практичної службової діяльності. До основних її складових, на думку науковця, належать: професійна культура, етика, професійні здібності та правосвідомість. Таким чином, професійна компетентність охоплює особистісні риси патрульного поліцейського, його вміння, знання, досвід, мотивацію, тобто ця компетентність виступає мірилом професіоналізму, зокрема визначальним фактором успішної реалізації життєдіяльності патрульного [257].

На основі аналізу літератури О. Капінус фахову компетентність трактує як інтегральне утворення особистості, що характеризує її підготовленість, здатність і готовність до ефективної професійної діяльності. До основних характеристик компетентності майбутніх фахівців Збройних сил України включено:

- інтегральну якість – готовність та здатність фахівця виконувати діяльність на основі сформованої активної суб'єктної позиції;
- ступінь залучення офіцера як суб'єкта буття до професійної діяльності, постійний та динамічний характер її реалізації в процесі фахової життєдіяльності;
- здатність кваліфіковано виконувати діяльність відповідно до посадових компетенцій та наявного потенціалу [135, с. 99-100].

Опираючись на Закон України «Про освіту», А. Демків виокремила професійно-педагогічну компетентність викладача навчально-методичних центрів цивільного захисту як сукупність знань, умінь, навичок, способів мислення,

переконань, цінностей та професійно значущих якостей індивіда, які визначають його потенціал під час адаптації, у процесі здійснення професійно-педагогічної діяльності у сфері цивільної безпеки, набуття досвіду і постійного прагнення до самопізнання, саморозвитку, самореалізації та саморефлексії [87, с. 90].

Для нашого дослідження окремої уваги потребує вивчення проблеми «професійної компетентності майбутніх рятувальників у галузі безпеки людини», оскільки специфічні умови їх професійної життєдіяльності, зумовлені поєднанням управлінських, фахових та екстремальних аспектів. Так, Ю. Таймасов професійну компетентність фахівців пожежно-рятувальної служби трактує як інтегроване особистісне утворення на основі фахових знань, спеціальних умінь і навичок, особистісних якостей, що продукують їх готовність до діяльності в умовах ризику. На його думку, професійна компетентність поєднує мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний та рефлексійно-оцінний компоненти, що є невід’ємним складником професіоналізму [408, с. 16].

Досліджуючи особливості формування професійної компетентності, І. Красуцька вказує, що підготовка пожежних-рятувальників відбувається через поєднання досвіду виконання навчальних і професійних завдань. Вона стверджує, що професійну компетентність утворюють взаємно інтегровані, ключові, базові і спеціальні компетентності [222, с. 51]. Цікавої думки у цьому контексті дотримується Г. Лещенко, стверджуючи, що формування професійної компетентності фахівців аварійно-рятувальних служб є одним із шляхів їх підготовки як особистості і як фахівця. Орієнтація освітнього процесу на сформованість компетентностей і компетенцій фахівця підвищить якість їх професійної підготовки й продукуватиме розвиток мобільності [253, с. 157].

Інформативно для нас професійну компетентність фахівців служби цивільного захисту розглядає М. Коваль, який

на основі нормативних документів виокремив загально та спеціально професійні компетентності [180, с. 44-45]. До загально професійних компетентностей належать: обізнаність в законодавстві служби цивільного захисту, знання основ комунікації, вміння працювати зі спеціальним обладнанням, вести документацію, працювати в команді тощо. До спеціально професійних – обізнаність у галузі безпеки людини, що забезпечує готовність до професійної діяльності, а саме: вміння працювати в умовах ризику, здійснювати візуальний контроль за ситуацією небезпеки, технічне обслуговування рятувального спорядження, надання першої медичної чи психологічної допомоги. Професійну компетентність фахівців цивільного захисту науковець трактує як інтегровану властивість особистості, яка відображає сукупність знань, умінь, навичок, досвіду, особистісних якостей, ґрунтується на фахових цінностях і внутрішніх потребах, що забезпечує виконання завдань галузі безпеки людини.

Компетентнісний розвиток особистості під впливом соціальних чинників (освіти, професійної діяльності тощо) Ю. Молчанова трактує як цілісний, неперервний процес формування й удосконалення відповідних компетентностей, потрібних індивіду для особистісної самореалізації, повноцінної життєдіяльності в суспільстві й ефективної професійної діяльності. Компетентнісний розвиток особистості відбувається як у процесі навчання й спеціально організованих заходів, що спрямовані на професійний розвиток особистості, так і в результаті набуття практичного досвіду фахової діяльності [320, с. 192]. У цьому контексті для нашого дослідження варто розглянути ідеї теорії С. Торпа та Дж. Кліффорда щодо рівнів свідомості компетентності, де навчання трактується як чотирьохступеневий процес переходу від несвідомої некомпетентності до усвідомленої компетентності [239, с. 35].

Так, відповідно до цієї теорії, при *несвідомій некомпетентності* майбутнім фахівцям служби цивільного захисту невідомо те, що вони не знають чи не вміють робити чого-небудь. Тобто відсутня потреба у набутті нового знання чи вміння, не усвідомлюється їхній брак компетентності.

При *усвідомленій некомпетентності* майбутні фахівці галузі безпеки людини усвідомлюють, що чогось не знають чи не вміють робити. Зазвичай ця стадія відбувається внаслідок потреби виконати певні завдання в умовах професійної життєдіяльності.

Для того щоб перейти до третьої стадії *неусвідомленої компетентності*, фахівцям необхідно вчитись (онлайн, офлайн, формально, неформально, тощо). Цей ступінь характеризується активним навчанням та самовдосконаленням, де результатом виступає «легкість» у виконанні нових завдань, оскільки саме такі реалії професійної життєдіяльності демонструють ефективність та компетентність служби цивільного захисту.

При четвертій стадії *усвідомленої компетентності* фахівці ДСНС України зростають як компетентні професіонали галузі безпеки людини, тобто знання, вміння і навички переростають у «автоматичні звички», що виступає «гарантом їх професійної компетентності та конкурентоспроможності».

Узагальнюючи погляди науковців щодо проблеми професійної компетентності фахівця, на основі психопедагогіки виділяємо основні її показники для сфери цивільного захисту:

- комплекс професійно важливих знань, умінь, навичок
- сукупність утворень психіки, що формують його підготовленість (загальнонаукову, особистісну та професійну) до діяльності в умовах ризику та невизначеності;
- індивідуально-психологічні властивості характеру – поєднання структурно-функціональних компонентів психіки, що проявляються у поведінці, продукуючи індивідуальність;

- професійна позиція – віддзеркалює систему сформованих настанов, ставлень, ціннісних орієнтацій, набутого досвіду, а також особистісні досягнення в професійній життєдіяльності служби цивільного захисту;

- неперервність професійного вдосконалення – внутрішні чинники, що зумовлюють постійне опанування нових технологій, спеціального обладнання, вміння прогнозувати специфіку рятувальних дій, аналіз нормативних документів;

- акмеологічні інваріанти – основні властивості, що продукують потребу особистості в саморозвитку й самовдосконаленні, реалізуючи творчий потенціал для професійного становлення та зросту, а саме: загальні, що не залежать від специфіки діяльності (високий рівень саморегуляції, творчість, вміння ухвалювати рішення, вмотивованість) та специфічні – пов'язані із специфікою діяльності (стресостійкість, готовність до ризику, врівноваженість, впевненість).

Професійна компетентність для майбутніх фахівців служби цивільного захисту є вкрай важливою для їх функційної здатності рятувати людське життя та надавати допомогу в ситуаціях ризику. Для досягнення і підтримки її високого рівня в сфері цивільного захисту фахівці ДСНС України постійно повинні приділяти увагу неперервному саморозвитку. У ДСНС це супроводжується: професійною підготовкою – постійне вдосконалення знань та навичок шляхом участі в семінарах, курсах, вебінарах, тренінгах, сприяє навчанню новим методам провадження професійної діяльності, вмінню працювати зі спеціальним обладнанням, зокрема ознайомлення з передовим досвідом щодо захисту цивільного населення; фізичною підготовкою – підтримка відмінної фізичної форми полегшує виконання діяльності, а регулярні тренування і підтримка фізичного стану сприяє витривалості та збереженню сил; емоційною стійкістю – психологічна підготовка та підтримка є важливою задля забезпечення

емоційно-вольового добробуту, оскільки фахівці служби цивільного захисту постійно стикаються з психоемоційним напруженням, що вимагає від них вмінь переборювати труднощі життєдіяльності та відновлюватись після перебування в ситуаціях невизначеності; вмінням оцінювати ризики – важливо постійно розуміти ризики та загрози власній життєдіяльності, зокрема вміти дати їм оцінку; використанням інноваційних технологій – відслідковування науково-технологічного прогресу та інновацій сфери цивільного захисту покращить якість та технологію діяльності, зокрема модернізує пожежний реманент; нормативністю та стандартизацією – моніторинг змін стандартів та законодавства у сфері цивільного захисту; взаємодією та комунікацією – робота в пожежних підрозділах сприяє ефективній комунікації та життєдіяльності, зокрема рефлексії в колективі.

Сьогодні немає узгодженості та системності у виокремленні компетентностей, оскільки їх складові проявляються і розвиваються лише в процесі виконання професійної діяльності. Враховуючи те, що компетентності є діяльними характеристиками особистості, їх класифікація має враховувати особливості діяльності у структурних підрозділах ДСНС України. Тому на основі опрацювання науково-педагогічної літератури з проблеми компетентності та врахування зазначених аспектів, ми визначили найбільш вагомі компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту на основі їх неперервного саморозвитку, а саме:

- стратегічне мислення – креативні та обґрунтовані стратегічні плани життєдіяльності підрозділів ДСНС України;
- комунікативні здібності – забезпечують отримання оперативної інформації задля ефективної взаємодії підрозділу;
- емоційний інтелект – психологічна надійність, підтримка та довіра колективу забезпечить впевненість в успіху командирів;

- людяність – забезпечить справедливість, чесність, надійність, впевненість як у середині колективу, так і при виконанні завдань за призначенням;

- готовність йти на ризик – розуміння того, що в процесі виконанні завдань в екстремальних умовах існує невизначеність;

- відповідальність – передбачає, що всі фахівці служби цивільного захисту готові бути відповідальними за ухвалені рішення, незважаючи на результат;

- саморозвиток – постійне прагнення самовдосконалюватись, набувати досвід, розвивати вміння та навички.

З цього випливає, що *професійна компетентність майбутніх фахівців ДСНС України* є складним інтегральним утворенням, яке ґрунтується на сукупності знань, умінь, навичок, особистісних якостей, необхідних для ефективного виконання функційних обов'язків в ситуаціях ризику. Вона формується під час навчання у ЗВО ДСНС України, розвивається через систему спеціалізованої професійної підготовки та вдосконалюється безпосередньо в процесі виконання функційних обов'язків у реальних і симульованих умовах ризику та невизначеності. Професійна компетентність передбачає: глибокі теоретичні знання, практичні навички та вміння, морально-психологічну стійкість, командну взаємодію та вміння аналізувати, що необхідно для виконання фахової діяльності в ситуаціях ризику.

З огляду на вище опрацьовану науково-педагогічну літературу, ми вважаємо, що неперервний саморозвиток є ключовою складовою професійної компетентності фахівців служби цивільного захисту, оскільки забезпечує постійну бойову готовність до дій в складних і непередбачуваних ситуаціях ризику, а також здатність до адаптації в умовах змін і викликів суспільства. Опираючись на розглянуту проблему неперервного саморозвитку у підрозділі 1.1., вважаємо, що саморозвиток включає комплекс дій, орієнтованих на

вдосконалення особистісних та професійних якостей, що є важливим для професійної компетентності фахівців служби цивільного захисту.

Для фахівців ДСНС України процес саморозвитку охоплює кілька визначальних аспектів компетентності, зокрема: поглиблення спеціалізованих знань через участь у професійних тренінгах, спеціальних курсах, підвищеннях кваліфікації; розвиток емоційної стабільності, стресостійкості та навичок управління своїм психофізичним станом; постійне вдосконалення фахових умінь, необхідних для роботи зі спецобладнанням, інструментами та технікою; враховуючи специфіку роботи в команді, вважаємо, що важливо розвивати здатність до співпраці, управління групою та ефективної взаємодії з іншими службами.

На нашу думку, неперервний саморозвиток сприяє формуванню основних елементів професійної компетентності здобувачів вищої освіти, таких як: здатності оперативно адаптуватися до змінних і небезпечних ситуацій шляхом розробки стратегій реагування та ефективної реалізації їх у найкоротші терміни; вміння ухвалювати управлінські рішення, навіть у стресових ситуаціях ризику, що вимагає як емоційної стійкості, так і високого рівня професійної підготовки; здатність аналізувати власні дії та результати роботи, що дозволяє виявляти сильні сторони та недоліки, формувати досвід і вдосконалювати методи й стратегії діяльності; формування високих моральних стандартів, необхідних у взаємодії з постраждалими та колегами, що допомагає в ухваленні складних рішень, водночас збереженні довіри й поваги до професії.

В умовах війни, коли майбутні фахівці ДСНС України стикаються з високим ступенем ризику та непередбачуваними ситуаціями, компетентність і векторність на саморозвиток постають визначально-рушійними факторами їхньої професійної підготовленості. Саме через це професійна

компетентність майбутніх фахівців розглядається як динамічний процес, що потребує безперервного фахового вдосконалення, інтеграції теоретичних знань та практичних навичок, а також потреби навчатися як академічно, так і на власному професійному досвіді.

Отже, неперервний саморозвиток майбутніх фахівців цивільного захисту є не лише частиною освітнього процесу, а й постійною неупередженою практикою упродовж професійної життєдіяльності. Регулярне вдосконалення знань, умінь і особистісних якостей дозволяє їм залишатися компетентними та конкурентоспроможними в умовах щораз вищих вимог до їхньої професії. Таким чином, неперервний саморозвиток не лише сприяє особистісному й професійному зростанню особистості фахівця, а й підвищує загальну ефективність функціонування структурних підрозділів ДСНС України, виступаючи запорукою їхньої підготовленості до професійної діяльності, продукуючи адаптацію до викликів сучасності.

1.3. Психопедагогіка як основа підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини

У науково-педагогічних працях постійно підкреслюється значущість поєднання психологічних та педагогічних знань. Так, К. Ушинський у передмові книги «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології» вказав, що з поміж усіх наук саме психологія у педагогічній діяльності займає першочергове місце стосовно потреби використання. Для ефективного управління освітнім процесом необхідно знати вікову психологію, враховувати індивідуально-психологічні властивості особистості, а не лише досконало володіти матеріалом і методикою організації навчання [425].

У працях мислителів XIX століття проблема психопедагогіки розглядалася в контексті взаємозв'язку виховання, освіти та внутрішнього світу особистості. Зокрема, ця ідея знаходила своє відображення в роботах таких авторів: Й. Песталоцці (розглядав виховання як гармонійний розвиток усіх аспектів особистості, включаючи моральний, інтелектуальний та фізичний; його педагогічна система орієнтувалась на врахування потреб дитини й формування гармонійного внутрішнього світу через освіту та працю [501]); український педагог і просвітитель В. Каразін (активно сприяв розробці освітніх реформ, хоча його ідеї не належали безпосередньо до психопедагогіки; він наголошував на важливості взаємозв'язку освіти з духовним розвитком особистості [272]); І. Зязюн (вважав, що найважливішими сферами розвитку особистості є взаємозв'язок педагогіки й психології, які науково формувалися через безперервний діалог у межах філософських знань [119, с. 20]).

І. Герbart стверджував, що першою галуззю науки, яку має знати педагог, є психологія, де показана повна сукупність можливих рухів душі людини. Філософ новітнього часу

зробив педагогічну теорію однією з основних частин дослідження філософії, трактуючи педагогіку як галузь, де теоретичне обґрунтування психології та етики доводять власну доцільність для розуміння нашої природи й історії, а також для внутрішнього керівництва суспільством й індивідом в цілому [481, с. 9]. Визначаючи ідею елементарної освіти, у «Лебединій пісні» Й. Песталоцці зазначив, що вона є бажаним результатом людства допомогти нашій природі в розвитку сил і потенцій, що надає нам «освічена любов, розвинений розум і просвітницьке естетичне почуття людського роду» [501, с. 346]. Тобто те явище, що в психології є предметом, для іншої – педагогіки – є безперечною умовою [166, с. 62].

Професор Ліверпульського університету Е. Стоунс, який вивчав педагогічну психологію, у своїх наукових доробках вперше обґрунтував дефініцію «психопедагогіки», висвітливши проблему розбіжностей між практикою навчання й педагогічною психологією. У книзі «Психопедагогіка. Психологічна теорія і практика навчання» вчений детально розкрив проблематику психології навчання, разом з тим детально проаналізувавши зміст визначених дій вчителя. Е. Стоунс у напрямі психопедагогіки спонукав до роздумів й аналізу педагогом своїх дій, оскільки в процесі навчання останній цілеспрямовано впливає на особистість вихованця. У вступній частині книги автор наблизив педагогічну психологію до освітніх функцій, вказавши, що психопедагогіка має на меті використовувати теоретичні психологічні принципи до навчальної практики [505, с. 21]. Він довів, що лише за умови застосування інновацій психологічної науки можливе вдосконалення освітньої практики, а реальний процес освіти є найбільш безпечним і вагомим прийомом апробації психологічної теорії, на основі якої формуються загальнодидактичні принципи освіти. Їх наукове використання сприяє формуванню продуктивно-ефективної педагогічної

діяльності. Відповідно до даних науки вчитель, будуючи власну практику, не приймає на віру в поданому вигляді психологічні істини, а вчиться їх перевіряти [505, с. 21-22].

Е. Стоунс наголошував на важливості поєднання психологічної теорії із освітньою практикою, що сприяє вдосконаленню навчальної теорії й навчального процесу в цілому. Також він висвітлював важливість зворотного зв'язку, наголошуючи на потребі конкретизованої інформації про результати власних дій вихованців, де педагог змушений забезпечити цей зв'язок учнів, підкреслюючи результати їхньої навчальної роботи, виявляючи недоліки та знаходячи способи їх усунення. Тобто науковець мав на меті наголосити на важливості перевірки психологічних істин на практиці учіння, безпосередньо працюючи з вихованцями, а не приймати їх готовими.

Умовно ми виділили п'ять етапів становлення психопедагогіки як науки [201, с. 8-9]:

Філософсько-педагогічний (XVII–XIX ст.): у творах мислителів (Ян Коменський, Джон Локк, Жан-Жак Руссо, Йоганн Песталоцці, Адольф Дістервег та ін.) були сформовані базові психологічні ідеї, що стосувалися сутності та організації освітнього процесу. Ці погляди мали безсистемний характер, але стали основою подальшого розвитку психолого-педагогічної науки.

Теоретичне обґрунтування (50–70-ті роки XIX ст.): обґрунтовувалась психопедагогіка як окрема наукова дисципліна, її зміст і зв'язки з іншими науками. У 1877 році Петро Каптерев видав книгу *«Психопедагогіка»*, де вперше провів психологічний аналіз освітнього процесу, закріпивши цей термін у науковій сфері.

Експериментальне становлення (кінець XIX – початок XX ст.): у кінці 1870-х років почали активно розвиватися експериментальні підходи. І. Сікорський видав у 1879 році перше експериментальне дослідження, присвячене розумовій

втомі школярів. У 1901 році В. Бехтерев заснував лабораторію для вивчення психопедагогічних проблем, а згодом – інститути педології та психоневрології. Подібні лабораторії з'явилися в Німеччині (Едуард Мейман) та Франції (Альфред Біне).

Радянський період (1920–1991 рр.): Цей період характеризується розвитком концепцій на марксистській основі. Відомі дослідники (Л. Виготський, С. Рубінштейн, А. Макаренко, Г. Костюк та ін.) розвивали ідеї психолого-педагогічної взаємодії, зосереджуючись на вихованні особистості в умовах соціалістичного суспільства.

Сучасний період в Україні (з 1991 р.): після здобуття незалежності психопедагогіка продовжує розвиватися в таких напрямках, як дошкільна, шкільна, професійна освіта, підготовка кадрів у вищій школі тощо.

Виокремлені періоди демонструють поступовий перехід від філософських узагальнень до наукового теоретизування, експериментальної перевірки та сучасного комплексного підходу до вивчення психопедагогіки.

У навчальному процесі зазначені ідеї взаємозв'язку педагогіки й психології постійно розвиваються й вдосконалюються, як-от в розрізі вікової та педагогічної психології. Так, у навчальному посібнику «Вікова та педагогічна психологія» Є. Карпенко обґрунтовує психолого-педагогічні засади розвитку індивідуальності, виховання та ресоціалізації особистості. Науковець підкреслює важливість психологічних аспектів прийняття рішень у педагогічній діяльності, а також формування професійної свідомості в системі вищої освіти [137]. Погоджуємось, що впровадження психолого-педагогічного супроводу сприяє актуалізації таких психологічних механізмів, як ідентифікація, децентрація, рефлексія, трансценденція, усвідомлення буттєвої єдності та розвиток духовного потенціалу кожної особистості. Це своєю чергою забезпечує гармонійний особистісний і професійний

розвиток людини, сприяючи її становленню як компетентного і свідомого фахівця [137, с. 95].

У контексті нашого дослідження психолого-педагогічний супровід відіграє ключову роль у професійному становленні майбутніх фахівців служби цивільного захисту, адже їхня діяльність пов'язана з високим рівнем стресу, необхідністю швидкого ухвалення рішень та відповідальністю за життя як колег, так і населення. Формування психологічної стійкості, емоційної врівноваженості та професійної свідомості сприяє не лише ефективному виконанню службових обов'язків, а й гармонійному неперервному та особистісному розвитку. Впровадження механізмів ідентифікації, децентрації, рефлексії та усвідомлення буттєвої єдності допомагає фахівцям ДСНС України підтримувати внутрішню рівновагу, ухвалювати оптимальні рішення в умовах ризику та координувати злагоду підрозділу, що забезпечує їхню підготовленість до будь-яких викликів, які постають перед ними у процесі порятунку людей і гарантуванні безпеки суспільства.

Не менш цікавими є дослідження витоків психопедагогіки вчительської дії в системі духовної освіти Чернігівського колегіуму XVIII століття Б. Года, де стверджується, що підготовка у закладі педагогічних кадрів спрямовувалась на «специфічні особливості суб'єкта педагогічної діяльності». Основні психопедагогічні принципи довершеності майбутніх фахівців мали на меті сформувати особистість, що стане «основним інструментом» освітнього процесу молоді. Вважалося, що особистісні характеристики, зовнішність, досвід, манери поведінки цілеспрямовано здійснювали послідовний вплив на вихованця. На думку вченого, у колегіумі науково-педагогічний склад свою діяльність спрямовував на створення умов для гармонійного особистісного розвитку, що є основною метою педагогічної дії та діяльності. А, своєю чергою, на «психологізацію» педагогіки, як зазначив Б. Год, вказували розвиток у фахівців

позитивних відчуттів, інтелекту, пам'яті, мислення, уваги, сприймання, уяви, волі, афекту, а тамтешня педагогіка стала самою психологією в педагогічній дії [62, с. 16-17].

Ми поділяємо позицію В. Рибалки, який наголосив на потребі глибшої психопедагогічної роботи з молоддю, орієнтуючи її на організацію власного внутрішнього світу. Науковець підкреслив, що внутрішній світ особистості має виступати основним регулятором життєдіяльності у зовнішньому світі, а точніше у Всесвіті, який охоплює як зовнішні, так і внутрішні аспекти існування людини. На думку дослідника, сучасний вчитель має не лише допомагати учням пізнавати зовнішній світ, але й спрямовувати їх до усвідомлення і гармонізації свого внутрішнього світу, що продукує оновлення психопедагогічного підходу, зокрема через постановку нових запитань і вивчення нових проблем, що виникають у контексті взаємодії внутрішніх і зовнішніх аспектів буття людини. В. Рибалка акцентує увагу на тому, що внутрішній світ особистості є ключовим для формування її життєвої позиції, адаптації до суспільних змін і розвитку цілісної особистості. Завдяки гармонійному поєднанню тілесного й духовного вимірів людина здатна краще усвідомлювати себе, свої цінності й призначення у світі, що сприяє її здатності вирішувати складні життєві завдання, розвивати творчий потенціал та забезпечувати гармонійну взаємодію із зовнішнім середовищем. На думку науковця, психопедагогіка має стати інструментом для дослідження нових викликів, що постають у процесі становлення особистості, а також засобом для формування світоглядної і життєвої гармонії молоді [366].

Вивчаючи педагогічну персоналію Е. Стоунса як фундатора психопедагогіки, О. Старостіна засвідчила сьогоденні реалії практичної інтеграції психології та педагогіки. З огляду на це в педагогічних навчальних закладах викладають комплекс психолого-педагогічних дисциплін, що

підкреслює в освітній сфері зв'язки вищезазначених наук. Вчена вказала, що причиною недоцільності розмежовування й відділення психології й педагогіки одна від одної є єдність об'єкта вивчення та дії, котрим виступає особистість. Педагог наголосила на потребі постійного пошуку перетинів психології та педагогіки, що пояснюється необхідністю останньої у сфері діагностики й психокорекції опиратися на першу [396, с. 87-88].

Погоджуємось з позицією Л. Терлецької, що психологічний розвиток особистості як суб'єкта педагогічної взаємодії визначається низкою психологічних критеріїв, до яких належать: соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність і її співвідношення з іншими видами, включаючи естетичну діяльність. Також вона наголосила на важливості вікових новоутворень, рівні розвитку свідомості та самосвідомості, що формують цілісне уявлення про особистість [411, с. 13]. Тобто для підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту виокремлені критерії слугують основою для побудови ефективної, цілісної педагогічної взаємодії, що враховує індивідуальні особливості розвитку особистості й сприяє професійному становленню.

Обґрунтування Я. Карней «психопедагогіки праці» дало новий поштовх у міждисциплінарних дослідженнях. Вчена вважає, що в робочому середовищі особистість тісно пов'язана з різноманітними сферами своєї життєдіяльності й відповідно з науковими галузями, які аналізують ці проблеми (філософія, психологія праці, фізіологія, екологія, соціологія праці, педагогіка праці та ін.). Вивчаючи «психопедагогіку праці», Я. Карней на основі інтегративного підходу запропонувала розглядати її зміст за такими напрямками:

1. Сучасна педагогіка праці – проблеми інтердисциплінарні.
2. Працівник в установі.
3. Дослідження праці і професій.

4. Організація часу праці.
5. Підприємливість.
6. Психологічні механізми поведінки людини.
7. Пристосування (адаптація) до праці і професійний добір.
8. Мотивація до праці.
9. Освіта дорослих в установі (стратегія установи та освітня політика).
10. Мистецтво бути працівником.
11. Стили поведінки дорослих (пізнавальні та емоційні стилі; стилі учіння).
12. Авторитет керівника (авторитет формальний і неформальний; харизматична особистість, авторитет і влада, культурні передумови авторитету).
13. Патологічні явища на сучасному підприємстві (працеголізм, професійне вигорання, мобінг) [487, с. 5–6].

Концепція «психопедагогіки праці» Я. Карней має важливе значення для нашого дослідження, адже фахівці ДСНС України працюють в умовах підвищеного фізичного та психологічного навантаження, що потребує комплексного підходу до їхньої підготовки, адаптації, мотивації та профілактики професійного вигорання. Погоджуємось, що міждисциплінарний підхід до організації праці дозволяє ефективно поєднувати педагогічні, психологічні та фізіологічні аспекти підготовки майбутніх фахівців. Особливу увагу слід приділяти адаптації до праці, професійному добору, управлінню часом та мотивації, що є критично важливими факторами в діяльності ДСНС. Також важливим аспектом є робота з авторитетом керівників, організація навчання дорослих та запобігання негативним явищам, таким як професійне вигорання чи мобінг. Усе це сприяє формуванню згуртованих, психологічно стійких і компетентних фахівців, здатних ефективно виконувати завдання в умовах невизначеності. Таким чином, врахування

принципів «психопедагогіки праці» в системі професійної підготовки та діяльності підрозділів ДСНС України дозволяє не лише підвищити ефективність діяльності фахівців, а й забезпечити їхню психологічну стійкість, професійний розвиток і загальний добробут.

У монографії В. Бойчук вказує, що кожна педагогічна діяльність має здійснюватися на основі знань психології, котрі педагог змушений постійно перевіряти у безпосередній взаємодії з суб'єктами освітнього процесу, оскільки це є основним підґрунтям психопедагогіки як інтегрованої науки. Він вказує, що педагогіка має стати психологічною як у теоретичному, так і в практичному аспектах [34, с. 181]. У цьому ж контексті В. Мозговий, вивчаючи психопедагогічний аспект підготовки, у реалізації дослідження психофізіологічних особливостей у професійному становленні вчителя констатує наявність тісного взаємозв'язку між психологією й педагогікою. На його думку, забезпечення процесу трансформації суб'єктивних факторів майбутніх педагогів в авторські педагогічні системи різноманітними засобами, способами, формами й методами сприятиме створенню відповідних психопедагогічних умов, де відбуватиметься гармонійний розвиток усіх без винятку суб'єктів освітнього процесу [294].

Психологічного контексту надала у визначенні «педагогічної психології» О. Власова, де вказала, що галузь досліджує психологічні проблеми особистісного виховання й навчання, тобто основні механізми цілеспрямованої соціалізації індивіда [49, с. 6]. У тому самому напрямі розвиває свою думку І. Зязюн, зазначивши, що професія педагога безпосередньо пов'язана із психологією, оскільки вона спрямована на індивідуальність та її розвиток, тому в педагогічній дії вчитель стикається з «живою психологією суб'єкта» [119, с. 27].

У статті «Психопедагогіка як предмет наукового інтересу» Л. Дяченко, узагальнюючи положення вчених,

наголошує на нерозривності взаємозв'язків психології й педагогіки. Вона довела, що наукові досягнення психології є основою модерної педагогіки, а вся без винятку педагогічна дія та діяльність мають здійснюватись на основі психологічних знань. Істотно вдосконалити практику навчання можна за умови, що педагог практично простежуватиме й перевірятиме психологічні положення, безпосередньо взаємодіючи з вихованцями та колегами. Цікавою є її думка, що «... педагогіка має стати психологічною, як у практичному, так і теоретичному вимірі. Кожен психолог повинен бути педагогом і кожен педагог зобов'язаний бути психологом. Тільки тоді й не буде виникати питання – чому психологи і вчителі не розуміють одне одного» [99, с. 42]. Подібної позиції дотримується й В. Бойчук, вказуючи, що центральним положенням психопедагогіки як інтегрованої науки є твердження про необхідність побудови педагогічної діяльності на основі психологічних знань. Сам педагог має перевіряти ці знання на практиці, через безпосередню взаємодію з учнями, тобто педагогіка має поєднувати теоретичний і практичний аспекти психології, стаючи психологічно обґрунтованою у своїх підходах і методах [34, с. 181]. З огляду на зазначене доцільно, щоб у контексті професійної підготовки фахівців психопедагогіка виступала важливою теоретичною основою освітнього процесу. Її значущість зростає у сфері професійної підготовки, котра продукує впровадження інноваційних і креативних підходів, що стають ефективними за умови постійного саморозвитку особистості, прагнення до самовдосконалення, а також використання психологічних знань і рефлексії професійної діяльності. А це своєю чергою забезпечує підвищення рівня професійної компетентності фахівців, сприяючи їхній підготовленості до життєдіяльності в умовах ризику та невизначеності.

На основі аналізу науково-педагогічних досліджень В. Бойчук, О. Бойчук, А. Лісова у своїй праці дійшли висновку,

що майбутнім фахівцям необхідні знання з психології особистості, педагогічної психології, психології спілкування, соціальної психології та інших суміжних галузей, що обґрунтовує необхідність впровадження психопедагогіки в освітній процес. Психопедагогіка розглядає всі аспекти педагогічного процесу через призму психологічних знань, інтегруючи їх у педагогічні системи, обґрунтовані з погляду психології. Професійна підготовка фахівців вимагає інноваційних і креативних підходів, які стають можливими лише за умови постійного саморозвитку фахівця, його прагнення до самовдосконалення та рефлексії власної діяльності на основі психологічних знань. Науковці зробили висновок, що психопедагогіка є ключовою теоретичною основою для професійної освіти майбутніх спеціалістів, забезпечуючи комплексний підхід до їхнього навчання та розвитку [35, с. 357].

Цікавим для нашого дослідження є трактування дефініції «психопедагогіка» К. Горбуновою, В. Курепіним, К. Яблуновською як науки про управління процесами і явищами педагогіки, образами свідомості людини, на основі отриманої інформації про її психічні стани й властивості. Автори вказують, що це поняття є науковим напрямом, яке об'єднує психологічну та педагогічну галузі знань [71, с. 108-109].

Аналізуючи у статті практичні аспекти психопедагогіки, О. Вознюк підкреслює, що сучасна педагогічна теорія і практика зосереджені на пошуку фундаментальних підходів до побудови освітнього процесу. Одним із ключових напрямів такого пошуку є «психологізація педагогічної науки і практики», яка передбачає глибше інтегрування психологічних знань у педагогічні підходи для створення гармонійного та ефективного освітнього середовища [53, с. 246]. У цьому ж напрямі П. Стегній зауважив, що творчий синтез педагогіки й психології сприятиме ефективності освітнього процесу та вирішить системні порушення вітчизняної науки [397].

Здійснивши аналіз науково-педагогічної літератури, тенденцій розвитку педагогічних субдисциплін Н. Ничкало вказала, що їхнє становлення вимагає заміни застарілих стереотипів наукового знання із врахуванням напрацювань педагогіки та головне - специфічного наукового підходу до обґрунтування їх змісту. Збалансованість зазначених правил підвищить вагомість субдисциплін в ієрархії педагогічних наук та дасть змогу об'єктивно оцінити їхню роль у забезпеченні теоретичних і практичних основ модерних незалежних педагогічних царин [309, с. 32]. Психопедагогіку академік віднесла до субдисциплін педагогіки, які за умови врахування наукових результатів обґрунтовують власні теорії та мають інтегрований характер. Системним об'єктом тут виступає професійна освіта, що охоплює сукупність предметних галузей знань, діяльності, формування і розвиток майбутніх спеціалістів, а це своєю чергою сприяє генеруванню нових теорій в умовах цілеспрямованого суспільного розвитку. Н. Ничкало наголосила, що в сьогоденні дослідженнях необхідно приділяти увагу наукознавчим проблемам педагогіки, особливо професійної, при цьому вказуючи на важливості зміни професій упродовж активного періоду життєдіяльності особистості. А це своєю чергою дасть змогу поглибити наукознавчі дослідження з професійної педагогіки, педагогіки праці й психопедагогіки, у результаті чого здобуватимемо нові знання, які піднімуть рівень методології педагогіки й покращуватимуть її субдисципліни [308, с. 51].

Звертаючись до вітчизняних праць, присвячених проблемі об'єднання основ психології і педагогіки у сфері виховання людини, передусім звернемо увагу на наукову публікацію «Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?» І. Зязюна. Академік запевнив, що спільний цілеспрямований розвиток двох наук вирішуватиме проблематику вдосконалення освіти як цивілізованої ідеї професійної підготовки майбутніх фахівців [119, с. 31]. Він

доводив, що педагогічні дія й взаємодія мають стати центральними об'єктами вивчення психопедагогіки, при цьому наголошуючи на доцільності інтерпретації взаємодії людини з світом і навколишніми як константну умову її саморозвитку. Співпрацю педагога й вихованців він трактує як активну суб'єкт-суб'єктна взаємодію, під час якої відбувається ціннісно-логічний обмін, що спонукає до взаємних трансформацій [119, с. 29].

І. Зязюн робить важливий з огляду на тему нашого дослідження висновок про те, що поєднання педагогічних ідей із психологічними теоріями може досягатися трьома шляхами:

- за умови, що психологічні дані виконують роль визначних передумов і осередок дослідної уваги є в педагогіці, то у таких випадках психологія стає об'єктивним чинником (насамперед у вигляді індивідуально-психологічних особливостей вихованців), що потребує виявлення й врахування в педагогічному процесі. Також у цьому контексті важливо звертати увагу на психологічні передумови, що вивчаються в якості важливих чинників педагогічного процесу;

- аналізу педагогічної психології як науки, яка вивчає психологічні аспекти освіти, тому є змога в педагогічній практиці використовувати її напрацювання, проводити моніторингові й скринінгові освітні експерименти;

- діалогу між психологічною й педагогічною науками, що можливий у контексті експериментальної педагогіки, за умови, що перша надає емпіричну основу загальній педагогіці. Йдеться про те, що дві науки при вивченні освітнього простору обопільно використовують методологічні основи, методи й методики одна одної [122, с. 9.]

Педагог постійно наголошував, що завдання, покладені перед практичною психологією в освітньому процесі, звучать однаково і в XX, і в XXI століттях, проте суттєвих змін

заснали варіанти їх вирішення, а особливо самі ж учасники педагогічного процесу. З огляду на це професія педагога спрямована на особистість та її розвиток і є дотичною до психології, оскільки у професійній життєдіяльності він стикається з «живою психологією суб'єкта» [122, с. 9]. Відповідно до тверджень І. Зязюна, педагог страждає від розбіжностей психології і педагогіки, адже в освітній життєдіяльності є суперечливі ситуації, де дві науки «теоретична педагогіка й психологія», що становлять основу методики учіння-виховання, в окремих проблемах перечать одна одній, розмежовуються, не торкаючись педагогічної дії й не доповнюючи одна одну [121, с. 34]. Постійно наголошуючи на потребі використання психологічних знань у педагогічних діях, академік наголосив на стиках взаємодії цих наук, назвавши їх «резервними» для підвищення професійної майстерності педагога.

У розвитку психопедагогічних знань сьогодні Польща займає чільне місце, оскільки в Куявсько-Поморській вищій школі в Бидгощі (Kujawsko-Pomorska Szkoła Wyższa w Bydgoszczy) [516] та Вищій школі економіки в Бидгощі (Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy) [517] у розрізі гуманітарних наук вивчається напрям «психопедагогіка». Фахівці цього профілю вдосконалюють психологічні, педагогічні, соціальні знання, опановують практичні навички, що вимагає освітньо-виховний процес. А це сприятиме набуттю компетентностей в організації діагностичних, профілактичних й консультативних заходів, спрямованих як на особистість, так і на її середовище в цілому. Аналізуючи педагогіку праці, польські науковці стверджують, що в робочому середовищі людина, реалізуючи власні потенції, беззаперечно пов'язана як з різними сферами фахової діяльності, так і з науковими сферами, які їх вивчають [487].

Вивчаючи сутність психопедагогіки в підготовці майбутніх фахівців, О. Лавріненко робить аргументований

висновок, що існує достатньо пояснень змісту психологічної підготовки в розрізі професійно педагогічної доцільності, які не потребують тлумачень. Водночас науковець також стверджує, що останніми роками залучення до освітнього процесу психологічних служб не посприяло інтеграції двох наук – психології та педагогіки. З огляду на це, як зазначається у статті, психопедагогіка в професійній підготовці покликана сформувати конкретний напрям на логічне й систематичне вирішення професійно педагогічних і практичних завдань [249, с. 127]. У контексті нашого дослідження позиція О. Лавріненка є важливою, оскільки вона підкреслює роль психопедагогіки як інтеграційної дисципліни. Такий підхід сприяє підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту, здатних вирішувати складні практичні завдання в професійній діяльності.

Аналізуючи сучасні наукові підходи до проблеми психопедагогіки, українські науковці В. Бойчук, Р. Гуревич, Н. Опушко стверджують, що всі спеціалісти педагогічних закладів освіти потребують знань в таких галузях науки, як: педагогічна психологія, психологія особистості, психологія спілкування, соціальна психологія та інші, що вимагає впровадження психопедагогіки в освітній процес. Це, на їхню думку, сприятиме розгляду педагогічних процесів через призму знань із психології, а феномени останньої вивчатимуться в межах педагогічних систем, які вона обґрунтовує. Вони вказали, що психопедагогіка є ціннісною теоретичною основою професійної підготовки професіонала, оскільки фахова освіта вимагає креативних нововведень у своїх підходах, які ґрунтуються на постійному саморозвитку та самовдосконаленні особистості на основі знань із психології й рефлексії її діяльності [77, с. 447].

Ми поділяємо наукові погляди на професійну суб'єктність майбутнього офіцера О. Капінуса [135, с. 71-72], котрий трактує її як інтегральну, професійно значущу

характеристику, що базується на здатності фахівця до позитивного самопізнання, рефлексії, саморефлексії та усвідомлення власного потенціалу для активної самоактуалізації в професійній діяльності. Вона визначає рівень самодетермінації особистості та саморегуляції професійної діяльності у військових підрозділах, враховуючи як зовнішні (нормативно-правові) вимоги, так і внутрішні критерії ефективності. На думку науковця, сутність професійної суб'єктності полягає в усвідомленні майбутнім офіцером себе як суб'єкта військово-професійної діяльності під час підготовки та виконання службово-бойових завдань, його готовність ухвалити відповідні рішення, адаптуватися до умов військової служби та діяти відповідно до встановлених норм, особистих переконань і сформованої суб'єктності.

До основних показників професійної суб'єктності О. Капінус відносить: сформованість професійних якостей, що забезпечує ефективну діяльність у військових; відносну внутрішню незалежність у військово-професійній системі, що проявляється у міжсуб'єктних відносинах як під час навчання, так і при виконанні службових повноважень; результат професійного самовизначення, що робить його як майбутнього керівника військових частин і підрозділів ефективним; прояв суб'єктної діяльності та поведінки під час розвитку освітніх компетенцій і реалізації службових функцій у якості офіцера.

Погоджуємось, що професійна суб'єктність майбутнього офіцера – це не лише показник його професійної підготовленості, а й відображення особистісного розвитку, рівня відповідальності та самостійності в процесі прийняття управлінських рішень. Вона формується під впливом змісту навчальної та професійної підготовки, особливостей військової освіти, а також активної суб'єктної позиції курсанта, що дозволяє майбутньому фахівцю ефективно інтегруватися у військово-професійну систему та виконувати свою роль як

керівника, організатора та відповідного суб'єкта військового управління.

Вважаємо, що професійна суб'єктність є також невід'ємною складовою підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту, що спрямована на їхню здатність діяти автономно та ефективно в ситуаціях ризику й невизначеності. Їх підготовка має забезпечити не лише наявність професійних навичок, а й розвиток особистісних якостей, необхідних для ефективного виконання службових завдань. Високий рівень суб'єктності фахівця продукує швидке ухвалення управлінських рішень та самостійність, що є важливим у надзвичайних ситуаціях, де кожна хвилина може бути вирішальною. Якщо враховувати високий рівень ризику та стресу, пов'язаного з роботою фахівців ДСНС України, то саморегуляція та внутрішня дисципліна виступають ключовими елементами професійної суб'єктності, сприяючи стійкості та ефективності в критичних умовах. Крім того, професійна суб'єктність покращує конструктивну комунікацію, координацію дій з колегами та спільну розробку стратегій життєдіяльності. Усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності формує внутрішню мотивацію до безперервного розвитку, продукуючи вдосконалення навичок і неупереджене ставлення до службових обов'язків. Таким чином, розвиток професійної суб'єктності є важливою компонентою підготовки майбутніх фахівців, що забезпечує їхню здатність діяти самостійно та ефективно в екстремальних умовах.

У контексті нашої проблематики цінним є навчально-методичний посібник «Організація психологічної підготовки у Збройних Силах України», де представлено теоретичні основи психологічної підготовки, практичний досвід та особливості організації професійної діяльності військовослужбовців. Науковці вказали на важливість психологічної підготовки під час занять у контексті бойової, вогневої, технічної,

розвідувальної, інженерної та медичної підготовки. Погоджуємося, що в сучасних умовах важливим етапом підготовки військовослужбовців є розвиток саморегуляції та формування стресостійкості, оскільки це дозволяє їм ефективно діяти в екстремальних ситуаціях, зберігати концентрацію і психологічну стійкість, що є критично важливим для виконання завдань оборони нашої країни [317]. Маємо на увазі те, що кожен фахівець служби цивільного захисту повинен отримати не лише теоретико-методологічні й практичні основи діяльності в екстремальних умовах, а сформувати професійно-психологічні якості характеру, що сприятиме безперервному саморозвитку в них відповідальності, впевненості, комунікативності, цілеспрямованості та інших властивостей.

У вітчизняній науковій літературі, зокрема в монографії О. Бойка, наголошується на значущості врахування принципів військової педагогіки та психології для ефективного формування військового лідерства. Науковець зазначив, що це дозволяє керівникам об'єктивно оцінювати потенціал підлеглих під час виконання завдань навчально-бойової підготовки. Особливу увагу приділено необхідності розвитку у керівників навичок делегування повноважень, що сприяє індивідуальному підходу до кожного підлеглого. Це, своєю чергою, дає змогу розробляти дієвий комплекс профілактичних заходів, підвищуючи загальну ефективність управління та бойову готовність військових підрозділів [33, с. 68]. Це свідчить, що в процесі професійної підготовки фахівців до діяльності в екстремальних умовах доцільно поєднувати таку галузь як психологія, що дасть змогу координувати злагоджену роботу структурних підрозділів так, щоб не допускати помилок.

Аналізуючи психопедагогіку і психологічну педагогіку як окремі «живі науки», В. Рибалка зробив висновок, що на основі глибинного наукового вивчення психолого-педагогічних закономірностей життєдіяльності психопедагогіка продукує породження, навчання і виховання в індивіда вищих форм життя

– творчості, креативності, винахідництва, наукової діяльності, мистецтва тощо [361, с. 23].

Опрацьовуючи науково-педагогічну літературу галузі безпеки людини, визначили, що підготовка до діяльності в екстремальних умовах розглядається як загартування й навчання майбутніх фахівців до ситуацій невизначеності, з якими постійно стикається світова спільнота. При цьому результатом професійної підготовки виступає компетентна особистість, готова безпомилково працювати в ситуаціях ризику, саме ж навчання має мати психолого-педагогічну основу. Помилковими є думки про те, що підготовка індивіда до труднощів, викликаних нашою життєдіяльністю, свідчить про безупинне свідоме генерування її духовними муками, страхами, стражданнями, щоб адаптувати особистість до них [166, с. 65]. З огляду на це майбутні фахівці, навчаючись у ЗВО ДСНС України, опановують не лише теоретичні й практичні знання, вміння, навички, а набувають психолого-педагогічної зрілості й компетентності, оскільки надзвичайні ситуації вимагають від фахівця не лише правильної та ретельної координації дій щодо ліквідації наслідків лиха, а насамперед підсвідомого налаштування на виниклі перепони, що заважають виконувати роботу і психологічно витримати негативний, емоційно-напружений вплив на їхню особистість. Тому кожен фахівець постійно змушений спрямовувати себе до саморозвитку в галузі безпеки людини, оскільки постійні стресові ситуації вимагають від індивіда самовдосконалення, особливо в галузі психології.

Вивчаючи логіко-когнітивні моделі інтелектуального тренування і тестування операторів у системі забезпечення ліквідації загроз, Р. Ткачук зазначив, що основною причиною невдач в управлінській діяльності вважається невизначеність середовища й недостатня поінформованість керівника спільно з оперативним персоналом щодо умови проведення операції, оскільки ухвалені керівництвом рішення ґрунтуються на

отриманій в цей момент інформації. Проте сама ситуація й інформація про неї не мають спільного знаменника. Інформація про ситуацію є її спрощеною моделлю, маючи обмежену повноту, точність даних, де основною причиною є перекручування інформації й недостатність часу на збір даних [418, с. 21]. Він зробив висновок, що працівники аварійно-рятувальних служб мають підбиратись відповідно до фізичних та психологічних характеристик, що є індивідуальними для кожної особистості з певним рівнем інтелектуальних і фізіологічних потенцій при формуванні логіки дій та її виконавчих реалізацій, які приводять до поставленої цілі [418, с. 61]. Також він наголосив на комбінуванні психологічних й інтелектуальних тестів, процедура формування яких ґрунтується на основі логіко-когнітивної моделі ухвалення рішень в екстремальних умовах. Вчений розробив блоки тестів для професійного відбору курсантів на навчання до ЗВО ДСНС України й супроводження їхнього фахового становлення як керівників командно-оперативних груп. До інтелектуальних належать «Кеттелла», «ШТІР», до психологічних – «Леонгарда», «Прихожан», «Міні-Мульт», «Келермана-Плучека», «Басса-Даркі» [418, с. 167].

Цікаво науковці ЛДУ БЖД виокремлюють дисципліну «психопедагогіка безпеки» як систему психологічних і педагогічних знань про безпеку людини, що продукує підготовку індивіда до безпечної професійної життєдіяльності. На основі цієї дисципліни у майбутніх фахівців формуються: уявлення про безпеку та її види, про психологічні механізми виникнення та впливу небезпек на їхню життєдіяльність; навички безпечної поведінки та використання педагогічних методів для ліквідації й протистояння небезпеці; професійно значущі якості особистості, що сприятимуть ефективному виконанню професійних обов'язків, правильній швидкодії в екстремальних ситуаціях, сприятливій взаємодії в колективі, неперервному розвитку та самовдосконаленню в галузі безпеки

людини. На думку науковців, на заняттях особливу увагу треба приділити психологічній безпеці особистості, її здоров'ю та праці, зокрема формуванню психологічної стійкості, а також соціальній, інформаційній та іншим різновидам безпеки людини [45, с. 116].

Досліджуючи екстремально-професійну підготовку до діяльності у надзвичайних ситуаціях, М. Козяр виокремив методику екстремальної підготовки фахівців, яка має на меті:

- формування загальних екстремально-професійних знань, вмінь, навичок;
- «озброєння» психологічними знаннями;
- спонування до засвоєння способів і методів особистої та групової підготовки;
- розвиток знань щодо виявлення та оцінки факторів екстремальних ситуацій, а також шляхів подолання труднощів, які вони висувають;
- підвищення впевненості в собі й формування оптимізму в успішному подоланні труднощів, віри в успіх в ситуаціях невизначеності;
- розвиток екстремально важливих психологічних і педагогічних особистісних рис та якостей, а також підвищення загальної екстремальної психологічної стійкості фахівців;
- вироблення знань, вмінь і навичок, які забезпечують успішні дії при потраплянні в екстремальні ситуації, які типові для групи фахівців НС, а також установок на спільні, погоджені дії в складі групи [198, с. 180].

З огляду на це у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту важливими є не лише набуті знання, вміння та навички, що здебільшого є педагогічною складовою, а й якості характеру, компетентності, групова взаємодія, що є складовою психології. Тому можемо вважати, що у своїй роботі, не вживаючи терміна

«психопедагогіка», науковець розглядає поєднання наук психології та педагогіки.

У цьому ж напрямі, вивчаючи підготовку майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби до професійної діяльності, М. Кусій виокремлює наступні складові оптимального рівня їхнього навчання:

- організоване професійне супроводження й розвиток фахових якостей курсантів, що є багаторівневим за своєю будовою, різноманітним за формами та багатоетапним за часом здійснення;

- професійний розвиток і самовдосконалення: самовизначення, навчання, адаптація, зрілість, майстерність і тому подібне, де цілісно поєднується психологічне забезпечення;

- система заходів щодо професійної орієнтації, фахового відбору, психолого-педагогічного супроводу, психолого-корекційних заходів щодо професійного самовдосконалення;

- професійний саморозвиток, представлений на трьох рівнях (свідомості, самосвідомості, особистісному);

- основні властивості характеру, спрямованості, здібностей, темпераменту формують своєрідний потенціал професійного саморозвитку індивіда;

- спеціально організовані психолого-педагогічні заходи впливають на формування професійно важливих психологічних якостей особистості [243, с. 25-26]. Тобто не виокремлюючи терміна «психопедагогіка», вона неодноразово наголошує на поєднанні й використанні психології в освітньому процесі ЗВО галузі безпеки людини, що сприяє професійному становленню майбутніх фахівців.

Професійну підготовку до управлінської діяльності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини вивчала О. Повстин. Вона вказвала, що для створення сприятливого освітнього середовища потрібно врахувати специфіку навчального закладу. У результаті це сприятиме

особистісному розвитку фахівців, створенню психологічно комфортного клімату та творчої атмосфери, що покращить рівень працездатності його суб'єктів, і головне для нашого дослідження - формує в них мотивацію до особистісного безперервного саморозвитку. На її думку, усім фахівцям галузі безпеки людини потрібно розвивати управлінські знання, вміння та навички, що своєю чергою вимагає не тільки інвестування в їхню підготовку, а й створення умов для саморозвитку. Важливим моментом у підготовці фахівців є раннє виявлення прагнення до професійного саморозвитку [336, с. 186-187].

Ми вважаємо, що психопедагогіка в професійно-екстремальній підготовці є інтегрованою наукою, яка гармонійно об'єднує принципи психології та педагогіки. Її мета полягає у забезпеченні якісної підготовки фахівців галузі безпеки людини шляхом розвитку їх професійних навичок у поєднанні з урахуванням психологічних особливостей особистості, що дозволяє ефективно діяти в ситуаціях ризику та невизначеності. Психопедагогіка продукує розвиток у фахівців служби цивільного захисту стресостійкості, здатності до адаптації, емоційного контролю та навичок ефективної взаємодії у команді. До ключових аспектів психопедагогіки належать [200, с. 11-12]:

- фахівці мають знати особливості свого характеру, темпераменту та вміти адаптуватися до несприятливих умов, що сприятиме ефективним діям в умовах стресу і ризику;
- інтеграція психологічної підтримки у роботу фахівців продукує підвищення компетентності через тренінги, консультування та підтримку психічного здоров'я;
- психологічна робота в колективі зменшує індивідуальні проблеми та сприяє згуртованості в періоди очікування небезпеки;

- постійні тренування, розвиток стресостійкості та здатність ухвалювати рішення в умовах невизначеності допомагають ефективно працювати в команді;
- інтерактивні методи навчання, симуляційні тренування, рольові ігри й рефлексія досвіду сприяють саморозвитку та вдосконаленню фахівців [201, с. 146-161].

Ми вважаємо, що поведінка фахівців служби цивільного захисту значною мірою впливає на якість і результати їхньої професійної діяльності. В умовах екстремальної ситуації у спеціалістів змінюються емоційні, когнітивні, мотиваційні та вольові механізми, що призводить як до позитивних адаптаційних змін, так і до деструктивних психічних станів.

У рамках психопедагогічного підходу особлива увага приділяється впливу психоемоційних чинників на процес професійної підготовки фахівців ДСНС України. Психопедагогіка передбачає застосування методик, що сприяють формуванню стійкості до стресу, розвитку когнітивних навичок та емоційної саморегуляції. Одним із ключових завдань є навчання ефективних стратегій подолання стресу, що дозволяє фахівцям служби цивільного захисту ухвалювати оптимальні рішення навіть у критичних ситуаціях.

Дослідження свідчать, що в умовах високого ризику у фахівців змінюється не лише рівень тривожності, а й здатність контролювати власні емоції. Негативні стани, такі як фрустрація, страх або апатія, можуть значно знижувати професійну ефективність. Однак психопедагогічний підхід дозволяє розглядати ці стани як потенційні точки зростання, якщо вони супроводжуються розвитком навичок адаптації. Зокрема формування мотивації до саморозвитку, відповідальності та усвідомленої саморегуляції допомагає мінімізувати негативний вплив екстремальних факторів.

У контексті психопедагогіки, екстремальні ситуації вимагають швидкого ухвалення рішень, що неможливо без розвинених когнітивних навичок. Спеціалісти, які володіють

методами концентрації уваги, управління пам'яттю та мисленням, демонструють вищу ефективність у складних умовах. Важливу роль відіграє навчання когнітивним стратегіям, які дозволяють уникати феномену «тунельного мислення» — ситуації, коли увага звужується, а здатність аналізувати інформацію знижується.

Психопедагогічний підхід також передбачає розвиток вольових механізмів, що сприяють мобілізації ресурсів психіки індивіда у критичних ситуаціях. Офіцери, які мають сформовані навички самоконтролю, рішучості та стресостійкості, здатні не лише ефективно діяти в умовах надзвичайних ситуацій, а й ухвалювати стратегічно обґрунтовані рішення.

Таким чином, основою психопедагогіки як інтегрованої науки є судження про те, що вся діяльність фахівців служби цивільного захисту має опиратись на основи психології. Тобто кожен працівник повинен знати власні особливості характеру, темпераменту, спрямованості, вміти адаптуватись до несприятливих умов діяльності, що передбачає постійні ризики для його життя й здоров'я. Тому для цього при головних управліннях, управліннях, загонах, навчальних закладах сформовані психологічні служби, які сприяють адаптації, зняттю нервово-психічної напруги й тривоги. Важливим напрямом психологічної роботи із майбутніми фахівцями є створення позитивної атмосфери в колективі, оскільки в період очікування небезпеки виявляються індивідуально-психологічні проблеми не лише в певній особі, а й у цілому колективу. Фахівці служби цивільного захисту мають поєднувати професійні компетентності з психологічною стійкістю, яка цілеспрямовано й систематично формується в процесі навчання, тренування та постійної безперервної діяльності. З огляду на це в контексті професійної підготовки фахівців ДСНС України необхідно застосовувати новітні й креативні підходи, що сприятимуть

їхньому саморозвитку та самовдосконаленню на основі рефлексії екстремальної діяльності та знань з психології.

Психопедагогіка у професійно-екстремальній підготовці формує компетентність до повсякденних викликів, поєднуючи знання, практичні навички та психологічну стійкість із високим рівнем адаптивності. На нашу думку використання психопедагогічних методів у навчанні дозволяє не лише підвищити рівень психологічної стійкості, а й сформувати адаптивні поведінкові стратегії, що сприяють успішному виконанню професійних обов'язків та продукують неперервний саморозвиток.

Опираючись на сутність дефініції «методологія» як своєрідну наукову систему, що охоплює принципи, методи, теорії, які мають особливе цільове призначення, пов'язане з реалізацією професійної діяльності, зазначимо, що найважливішим завданням сучасної наукової методології є розроблення та впровадження наукових підходів до вивчення реальних явищ, які досліджує наука.

Аналіз літературних джерел із проблеми саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту дав змогу виокремити методологічні підходи й визначити доцільність їх використання: системний, синергетичний, культурологічний, особистісний, діяльнісний, компетентнісний, ресурсний, середовищний. Ці підходи використовувались при обґрунтуванні основ дослідження, а також при визначенні й описі психолого-педагогічних умов формування готовності до неперервного саморозвитку й реалізації запропонованих шляхів розв'язання проблеми, тому розглянемо їх детальніше.

Системний підхід. Професійна підготовка в навчальних закладах ДСНС України потребує модернізації так, щоб її подальший розвиток був пов'язаний із саморозвитком майбутніх фахівців служби цивільного захисту, а не лише з накопиченням досвіду та теоретичного потенціалу. Це водночас вимагає новітніх способів подачі й освоєння навчального матеріалу, та головне – модерного способу взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу.

Під час вивчення проблеми саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту системний підхід виступає одним із ключових методів, що дозволяє розглядати професійну підготовку як комплексний і цілісний процес. Цей підхід продукує ефективну взаємодію між різними компонентами цього процесу, забезпечуючи їх узгодженість і функціональну взаємозалежність. У науковій сфері системний підхід займає провідне місце як методологічна основа для аналізу складних систем і явищ. Так, В. Корбутяк у своїх

дослідженнях зазначає, що складні системи поділяються на групи елементів, або підсистем, які можуть функціонувати відносно автономно. Вони мають обмежені зв'язки з іншими компонентами системи або зовнішнім середовищем, проте їхня взаємодія є визначальною для забезпечення цілісності системи загалом, що сприяє аналізу кожної складової окремо, одночасно враховуючи її роль у загальній структурі процесу підготовки [214, с. 7-8]

Науковці тлумачать «системний підхід» неоднозначно, так В. Андрущенко трактує його як спосіб наукового пізнання та практичної діяльності, який вимагає розглядати всі елементи системи у фундаментальній єдності з цілим [427, с. 536]. Означений підхід як методологічну основу педагогічних досліджень розглянуто в працях І. Біловол [25], А. Гурянова, О. Гришко [78], Л. Заморської [113], О. Ільєнка [128], Л. Криниченко, Г. Ляхович [230], М. Письменної [331] та ін. Системний підхід, за поясненнями С. Гончаренко, є послідовністю процедур для створення складно організованого об'єкта як системи, а також можливістю прогнозування поведінки таких об'єктів, їх опису й пояснення; дослідженням складно організованих об'єктів як комплексу пов'язаних між собою підсистем, які поєднані ціллю, що характеризує інтегративні властивості об'єкта як системи, а також зовнішні й внутрішні зв'язки; цілісністю визначення складно організованих досліджуваних об'єктів [70, с. 3].

Цей підхід має на меті вивчати й аналізувати взаємозв'язки всіх елементів освіти: змісту, цілей; її теорії і методології; організації навчального процесу; ґрунтовний синтез проблеми саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

В енциклопедичному словнику освіти дорослих зазначено, що системний підхід ґрунтується на розгорнутих принципах універсальної теорії системи, головними з яких є мета як визначальна категорія та системотвірний чинник, що

направляє на побудову системи та умов її функціонування як оміряного завершального наслідку; структурованість між усіма складовими системи; взаємозв'язок з системами вищого рівня і їх вплив на функціональність систем нижчого рівня; умовна мета поділу системи для визначення структурності; управління системними складовими для забезпечення розвитку відповідно до мети, за якої вона створена [320, с. 389].

Досліджуючи екстремально-професійну підготовку фахівців з надзвичайних ситуацій, М. Козяр вказав, що на основі системного підходу визначаються взаємозв'язки шляхів і методів досягнення належного рівня компетентності [198, с. 124].

Вагомими для нашого дослідження є напрацювання Л. Петренко, яка наголосила на важливості системного підходу при вивченні професійного розвитку фахівців упродовж цілого життя. Вчена довела, що цей методологічний підхід сприяє плановому конструюванню подальшого розвитку особистості в процесі її професійної діяльності [328, с. 55].

Системний підхід до саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту реалізується за допомогою стандартів освіти, вимагаючи сприяння позитивно-емоційній атмосфері, особистісному комфорту та рефлексії, створення психопедагогічних умов для фахового становлення, удосконалення методики освітнього процесу, самоосвіти й самовиховання. На основі підходу відбувається трансформація теоретичних знань у компетентності (поведінка, вчинки, дії), що дає змогу розкрити їхнє творче вирішення професійних завдань, об'єднавши набуті знання з емоційною складовою в єдине русло. Успішність професійного саморозвитку фахівців характеризується сформованими в процесі їхнього становлення і набуття фахового життєвого досвіду професійними потребами й ціннісними орієнтаціями. З огляду на це важливим є залучення майбутніх фахівців служби цивільного захисту до ситуацій невизначеності, де вони мали б змогу активно діяти,

швидко ухвалюючи відповідальні рішення. Для нас важливим є те, щоб навчити молодь самостійно визначати мету й завдання, спрямовані на розвиток фахових вмінь і навичок, оскільки в освітньому процесі навчальних закладів ДСНС України потрібно робити акценти на формувальну особистість фахівця, а не на предметно-змістовий аспект. Саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту на основі системного підходу сприяє створенню умов, накопиченню досвіду, набуттю й розвитку професійних компетентностей, що є можливим при моделюванні на заняттях екстремальних ситуацій.

Синергетичний підхід. Професійна діяльність фахівців ДСНС України характеризується постійним чергуванням хаосу і порядку, що є одним із основних педагогічних досягнень методології синергетики.

Засновником теорії синергетики є американський учений Герман Хакен, котрий доводив, що синергетика, яка базується на принципах самоорганізації, нелінійності та взаємодії порядку й хаосу, є універсальною для аналізу складних систем, зокрема й освітніх. Згідно з його теорією, освітня система функціонує як відкрита система, що змінюється під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів, використовуючи принципи біфуркації для досягнення нових рівнів організації та стабільності. Г. Хакен наголошував, що розвиток системи відбувається через нестійкі стани, які сприяють переходу від хаосу до нового порядку, забезпечуючи адаптацію до змін навколишнього середовища. Ці ідеї активно застосовуються в освіті для формування моделей навчання, що враховують динамічну природу освітніх процесів та необхідність їх постійного оновлення [479].

Досліджуючи синергетику як парадигму філософії освіти, В. Кавалеров зазначив, що синергетичний підхід є ключовим методом для осмислення взаємодії між інноваційними і традиційними аспектами в освітніх процесах. Його застосування

сприяє розвитку механізмів самоорганізації в системі освіти, а також інтеграції різноманітних освітніх практик. Освіта, як відкрита система, постійно взаємодіє з навколишнім середовищем, обмінюючись енергією, інформацією та ресурсами. Синергетичність освітньої системи проявляється через її нелінійність, нерівноважність і складність, що дозволяє їй адаптуватися до змін зовнішніх умов за принципом позитивного зворотного зв'язку. Ця адаптивність дозволяє освітній системі змінювати свою структуру відповідно до нових викликів, роблячи синергетику важливим інструментом для оновлення філософії освіти. Вона акцентує увагу педагогів і освітніх філософів на необхідності змістовних трансформацій процесу навчання, орієнтуючи їх на створення гнучких, інтегративних та інноваційних освітніх практик, що відповідають сучасним суспільним вимогам [133, с. 94].

У монографії О. Вознюк вказує, що при вивченні законів самоорганізації систем синергетика презентує необхідні новітні закони їх розвитку, змінюючи статус наукового знання класичної парадигми мислення, оскільки в контексті синергетики вони постають парадоксальними й неоднозначними. [54, с. 45]. Цікаво вітчизняний науковець обґрунтував концепцію педагогічної синергетики, що досліджує новітню синергетичну парадигму пізнання світу та її застосування в педагогіці. Цей підхід акцентує увагу на особливостях сучасного педагогічного мислення, яке ґрунтується на принципах самоорганізації, цілісності та адаптивності освітніх систем. О. Вознюк виокремлює педагогічну синергетику як нову форму рефлексії, яка: осмислює педагогічні системи через призму синергетичних принципів; проєктує та оптимізує освітні процеси, сприяючи їхній адаптації до умов сучасного суспільства; аналізує вже наявні педагогічні системи на предмет їхніх синергетичних характеристик, таких як самоорганізація, адаптація, динамічність і нелінійність. Цей підхід дозволяє педагогам враховувати варіативність і

багаторівневість освітніх процесів, проєктуючи стратегії їхнього розвитку та вдосконалення [52].

У цьому контексті В. Кремень зазначив, що педагогічна синегетика сприяє інноваційності у підходах до вивчення проблем розвитку педагогічних систем і педагогічного процесу, даючи змогу досліджувати їх з позицій відкритості, співтворчості, орієнтації на самоорганізацію й саморозвиток [224, с. 3–4]. Він зазначив, що педагогічний процес доцільніше розглядати як відкриту світосистему, в якій освітньо-виховні напрями й течії вільно переміщаються між собою. Її відкритість ґрунтується на пристосованості системи освіти до соціокультурних змін та їх відображенні у змісті освіти [224, с. 9]. На його думку, синергетичний підхід має на меті сприяти стимулюванню освітянської молоді до особистісного саморозкриття чи співпраці з навколишніми та основне - із самим собою [223, с. 9]. Також В. Кремень зазначив, що синергетичні дослідження є перспективними, оскільки в них немає обмежень загальнотеоретичними моделями, тому такі дослідження знаходять застосування за межами вузьких спеціалізацій. На принципах синергетики індивід моделює власне світобачення, тому що її знання є доступним й ґрунтовним як синергетика життя, в результаті чого може стати частиною людського світогляду [223, с.8].

А. Євтодюк зауважила, що відслідковування всезагальності синергетичних законів можливе за умови використання інновацій у розробці синергетичної парадигми, оскільки першим підпорядковані процеси систем відмінного онтологічного походження, які спроможні самоорганізуватись. Зазначене своєю чергою наштовхує науковців, які працюють в галузі педагогічної синергетики, на те, що під час аналізу розвитку й трансформації систем освіти необхідно впроваджувати синергетичне моделювання [102, с. 13-14].

Цікавою є думка О. Сухомлинської, яка вказує на існування правомірності використання синергетичного підходу

як міждисциплінарного напряму досліджень, що сприяє застосуванню різноманітних концепцій і підходів до розгляду освітньої направленості педагогічних процесів [405, с. 18].

Теорія синергетики, як зазначив Ю. Козловський зосереджена на багатоваріантності, нерівноважності, нестабільності й невизначеності шляхів розвитку системи, тому залежить від впливу певного роду конкретних умов і факторів. У монографії він вказує на можливість відкритій системі вибрати й стимулювати один із варіантів поведінки, опираючись на самокерований синергетичний процес і слабкі впливи, виокремлені конкретними умовами, які збігаються з ймовірним різновидом розвитку, проте доведений наукою зразок поведінки їй нав'язати не можливо [195, с. 128].

С. Гончаренко відзначив, що синергетика як наука з власними фундаментальними положеннями відкритості якої-небудь системи – «сучасною теорією спільної дії» – вивчає наявні взаємодії педагогічного процесу. Розглядаючи відкритість систем, від вказав на те, що вони взаємодіють у формі співпраці й протистояння протилежностей [64, с. 76].

Розвиваючи погляди С. Гончаренка, зазначимо, що на основі методології синергетичного підходу здійснюється синтез змісту професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту щодо аналізу запропонованих ЗВО наук, доцільності впровадження модерних освітніх курсів і програм, набуття фахових знань, вмінь, навичок, компетентностей, які формуються на засадах психопедагогіки, за умови поєднання спеціальних дисциплін із тренінговими технологіями.

У контексті нашого дослідження врахування синергетичного підходу в процесі підготовки майбутніх фахівців-прикордонників до ефективної професійної взаємодії передбачає необхідність всебічного аналізу результатів їх діяльності в постійному тісному зв'язку з поставленими цілями. К. Тушко вказує, що цей підхід відкриває нові можливості для глибшого розуміння фахівцями сутності

проблем, пов'язаних із якістю їх підготовки та особливостями взаємодії в професійному середовищі, а також сприяє пошуку оптимальних шляхів їх розв'язання через врахування взаємозв'язку всіх компонентів освітнього процесу в ЗВО [421, с. 115-116].

Використання при вивченні проблеми саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту синергетичного підходу сприяє формуванню на основі психопедагогіки інноваційно-інваріантних знань методології фахівців ДСНС України, а, опираючись на міждисциплінарні зв'язки, сприяє майбутньому професійному самовизначенню й самовдосконаленню особистості в обраній галузі.

З огляду на це перед ЗВО ДСНС України постає проблема професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту, здатних до саморозвитку, що опанували не лише фахові компетентності галузі безпеки людини, а й специфічні якості особистості працівника, що є домінантними у діяльності в екстремальних умовах: комунікативність, відповідальність, організованість, готовність до ризику, фізичних та психологічних навантажень, швидка орієнтація в просторі, дисциплінованість тощо. Методологія синергетики сприяє формуванню на основі попередньо сформованих нових компетентностей фахівця, який буде здатним до саморозвитку, планування, прогнозування, управління в умовах ризику й взаємодії з суспільством.

Культурологічний підхід. Трансформуючись сучасна освіта акцентує увагу на культурному вихованні особистості. У контексті культурологічного підходу різні аспекти сутності особистості як суб'єкта культури (свідомість, самосвідомість, духовність, моральність, творчість) трактуються гранями цілісної культурної особистості в поєднанні власної ієрархії [301, с. 97]. А. Корецька зазначила, що у ХХІ столітті гостро постала ідея культуровідповідної освіти [217, с. 39].

На важливості культурологічного підходу в освіті, зокрема його психолого-педагогічному забезпеченні наголошує вітчизняний науковець М. Бастун. Він розглядає принципи цього підходу, його зв'язок із поняттям культури та місце серед інших педагогічних підходів, акцентуючи увагу на культурній цілісності як основі освітнього змісту та розвитку особистості через взаємодію з культурою [15]. У цьому ж напрямі С. Сисоєва та М. Галицька підкреслюють важливість цього підходу для міждисциплінарного навчання. Вони розглядають освіту як культурний процес, що орієнтується на діалог культур, гуманістичні цінності та формування особистості через культурну взаємодію [506, с. 20]. Погляди науковців вважаємо важливими в контексті дослідження неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, оскільки погоджуємось, що культурна освіта набуває дедалі більшого значення для суспільства. Культурологічна багатоманітність створює унікальний культурний колорит, який сприяє не лише збереженню цілісності культури, а й саморозвитку кожного її компонента.

В. Андрущенко підкреслив, що освіта поетапно узаконюється в якості стратегічного потенціалу розвитку цивілізації [4, с. 507]. Мова про те, що саме освіта є пріоритетним соціальним інститутом, що відображає культуру суспільства, тому систему підготовки суб'єктів трансформації освіти треба розглядати як складову системи формування майбутнього фахівця, який, безперечно, відтворюватиме й збагачуватиме культуровідповідний досвід суспільства в цілому. З огляду на це ми вважаємо доречним вивчення неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту відповідно до культурологічного підходу.

На особливу увагу в професійній підготовці фахівців заслуговує трактування культурологічного підходу Я. Кічук. Цей підхід розглядається як сукупність теоретико-методологічних положень й організаційно-педагогічних заходів,

що забезпечують створення умов щодо освоєння й передачі спеціальних технологій і цінностей, що сприяють творчій реалізації індивіда у фаховій діяльності [141, с. 41]. Він вважає, що формування професійної культури майбутнього спеціаліста є метою й основним системоутворювальним фактором його розвитку, оскільки визначається специфіка необхідної професійної підготовки. За твердженнями науковця, не спеціальні знання, вміння та навички, а професійна культура сприяє особистісному розвитку індивіда, залучаючи його через вихід за межі нормативності у процес інноваційної діяльності і жагу до створення й передачі культурних цінностей як суб'єкта культури [141, с. 40].

Разом з тим В. Кремень стверджує, що досягти певного рівня самопізнання можна завдяки полілогу з іншими культурами. Він визнав, що при полілогічній співпраці різноманітних культур кожна одночасно збагачує іншу, зберігаючи при цьому власну єдність і природну цілісність. Полікультурна освіта в умовах багатонаціональності суспільства України є джерелом і засобом розвитку професійної діяльності, невід'ємною її складовою [226, с. 24]. У тому самому напрямі розвиває свою думку Т. Попова, оскільки зазначає, що культурологічний підхід виникає як принцип методології у культурному зближенні, де проходить діалог між наукою і культурою та розуміння процесів, що відбуваються в державі та за її межами [347, с.131].

У змісті неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту культурологічний підхід розкриває соціокультурний контекст галузі безпеки людини, встановлюючи взаємозв'язок навчання з життям (врахування зв'язку підготовки з ситуаціями ризику). У контексті нашого дослідження культура як психологічний феномен відображає етнічну свідомість суспільства. Тому метою культурологічного підходу в саморозвитку особистості є формування соціокультурної компетентності, тобто кожен

майбутній фахівець, розробляючи різноманітні проєкти та гранти ДСНС України, повинен налагодити не лише професійну співпрацю, а й розуміти як культуру етносу України, так й іноземців, оскільки взаємодія на культурному рівні сприятиме доброзичливості й людяності, та основне - не допустить тих помилок, що допускали попередники, формуючи при цьому творче ставлення до світу. Також не менш важливим в освітньому процесі майбутніх фахівців є культуровідповідність викладача, який власним прикладом демонструє професіоналізм, майстерність, поведінку, знання психології особистості.

З огляду на зазначене професійну підготовку фахівців ДСНС України необхідно скласти в контексті загально-людської культури для відтворення її досягнень та створення новітніх духовних цінностей саморозвитку спеціалістів галузі безпеки людини.

Особистісний підхід. Перед новою парадигмою освіти особливо гостро постало питання освіченості майбутніх фахівців, наділених високим рівнем професіоналізму й активною життєвою позицією, для їх характеристики передусім необхідно розглядати особистісні та професійні якості, що підкріплені мотиваційним компонентами на професійний саморозвиток, самовираження, смотуалізацію, оскільки центральним суб'єктом в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до саморозвитку виступає сама особистість.

З огляду на зазначене в нашому дослідженні варто виокремити особистісний підхід, який С. Гончаренко розуміє як неухильне ставлення педагога до вихованця як до особистості, суб'єкта виховної взаємодії та власного розвитку. Відповідно до особистісного підходу, основною метою навчання й виховання є вільний розвиток особистості, а не сукупність знань, вмінь і навичок [67, с. 243].

Досліджуючи особистісно зорієнтовану освіту, С. Сисоєва її результатом вважає формування компетентності фахівця, адаптованого до вимог ринку праці й суспільства в цілому, а також здатного професійно й особистісно розвиватись і реалізовуватись протягом життя [381, с. 21].

Нам імпонує трактування особистісного підходу В. Рибалки, де вказується, що людська психіка має розглядатись як складне, неподільне, структурно-ієрархічне утворення, яке має системну характеристику розвитку, при цьому забезпечуючи ефективну взаємодію з об'єктивною дійсністю, регулюючи діяльність і поведінку в конкретних життєвих ситуаціях. Цей підхід включає концептуальні уявлення про особистість, діагностику та інтерпретацію її якостей, комплекс методів всебічного розвитку її властивостей та умов їх реалізації відповідно до діяльності й соціальної поведінки [365, с. 48].

Н. Шевченко стверджує, що особистісному підходу притаманний потенціал, необхідний для педагогічної системи, оскільки його суттю є ідея самореалізації, що поєднує глибинну природу з потенціями індивіда. Вчена доводить, що система освіти стане гуманістичною та особистісно-орієнтованою відповідно до самореалізації людини, яка навчається [443, с. 187]. У цьому контексті Ю. Ткач зазначила, що в основі цього підходу відбувається реалізація трьох фундаментальних характеристик особистісно орієнтованої ситуації: життєвого контексту, діалогічності й рольової взаємодії її учасників [415, с. 97].

Цікавим для нашого дослідження є трактування особистісного підходу О. Шквир, де вказується, що при розробці й реалізації фахової підготовки підхід орієнтується на особистість, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. На основі цього підходу акцентується увага на унікальності особистості, її свободі, праві на повагу, створенні відповідних умов для самовдосконалення

потенціалу індивіда [445 ,с. 32]. Аналізований підхід базується на здатності особистості вільно орієнтуватися в проблемних професійних і суспільних обставинах, розвитку її властивостей та розкритті інтелектуального й етичного потенціалу індивіда [244, с. 131-132].

У сучасній зарубіжній педагогіці особистісний підхід розглядається як ключовий методологічний принцип, що забезпечує аналіз цілей, змісту та технологій педагогічного процесу, орієнтованого на розвиток індивідуальних властивостей кожного фахівця. Так, у науковій праці «Personalised learning within teacher education» автори аналізують переваги персоналізованого навчання, що акцентує увагу на індивідуальних потребах здобувачів освіти та адаптації навчальних програм до їхніх здібностей та інтересів. Дослідники вказують, що персоналізований підхід дозволяє ефективніше формувати освітні цілі, стимулюючи розвиток особистісного потенціалу [460].

Впровадження особистісного підходу в процес неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту можливе за умови трансформування наявних форм і методів освітнього процесу так, щоб першорядною стала орієнтація на особистість. Активізація особистісної позиції при підготовці до професійної діяльності змінить навчальну інформацію на інструмент практичних дій, де апробовуватимуться здобуті знання під час вирішення практично-навчальних завдань (відпрацювання в спецодязі, спецпорядження, робота на висоті, в обмеженому просторі, з високими температурами та в незвичайних умовах). Реалізація підходу спрямована на формування й розвиток професійних якостей особистості, здатності до самовдосконалення та саморозвитку.

З огляду на особистісний підхід у процесі професійної підготовки у ЗВО ДСНС України педагоги зобов'язані враховувати індивідуальні особливості майбутніх фахівців та

їх потреби, сприяючи їхньому особистісному розвитку, реалізуючи їх права на самовизначення й самореалізацію в процесі пізнання. Якщо орієнтуватися під час фахової підготовки на особистість, майбутній фахівець усвідомлюватиме образ власного «Я» як неповторну індивідуальність, яка є суб'єктом соціалізації не лише суспільної, а й професійної, що мотивуватиме його до неперервного компетентного саморозвитку в галузі безпеки людини.

Діяльнісний підхід. Важлива роль у професійному саморозвитку майбутнього фахівця служби цивільного захисту належить діяльнісному підходу, який сприяє набуттю знань, вмінь, навичок та розкриває сутність особистісної взаємодії із соціумом. Цей підхід є основою більшості сучасних технологій і систем навчання, оскільки людина, перебуваючи в постійній взаємодії з навколишнім світом, самовизначається, формує себе як особистість, розвиває й актуалізує.

Діяльнісний підхід, як зазначила І. Литовченко, сприяє зосередженню на психологічних умовах та механізмах навчання, доведенню дієвості формули «вміти – значить знати», відповідно до якої вміння та навички в щільному взаємозв'язку формуються й використовуються з активними діями особистості, яка навчається, і є їх похідними [259, с. 75].

У контексті діяльнісного підходу професійна підготовка фахівців спрямована на формування в них професійно важливих дій, що опираються на засвоєнні необхідних знань, які є основою для виконання професійних завдань, а отже, ефективність підготовки залежить від врахування функційних особливостей професії на операційному рівні. Це зумовлює необхідність визначення оптимального обсягу практичних знань і навичок, які забезпечують закріплення раніше набутого досвіду та освоєння нових дій, необхідних для професійного становлення. Знання, уміння та навички мають не лише передаватися майбутнім фахівцям служби цивільного

захисту, а й інтегруватися в їхню роботу в процесі навчально-практичної діяльності, включаючи виконання завдань в умовах, наближених до реальних чи екстремальних. Такий підхід сприяє формуванню професійного потенціалу, розвитку моделей поведінки та здатності діяти ефективно в умовах невизначеності та підвищеного ризику.

Розглядаючи діяльнісний підхід, слушно підкреслює О. Пометун, що діяльність людини є особливою формою її активності, де результатом виступає трансформація як її об'єкта, так і її суб'єкта, а також самої діяльності. У цьому контексті навчання вона трактує як активний процес діяльності індивіда, що здійснюється у взаємодії з навколишніми, забезпечуючи при цьому розвиток особистості. У навчанні діяльнісний підхід апелює до внутрішньої активності особистості, яка зумовлена специфікою змісту й методів підготовки й розуміється як особистісно значуща. Мета цього підходу полягає в розвитку людини як суб'єкта життєдіяльності, що продукує постановку цілей, планування їх реалізації, організацію і контроль розв'язку завдань, оцінку результатів й відповідальність за них, рефлексію [346, с. 250].

У контексті діялісного підходу психіка людини нерозривно пов'язана з її діяльністю й нею зумовлена. При цьому, особистість виступає суб'єктом навколишнього середовища, який задовольняючи власні потреби цілеспрямовано впливає на об'єкт, а діяльність трактується як активна взаємодія в ньому. Цей взаємозв'язок допомагає вирішити вагомі для життєдіяльності індивіда завдання, які характеризують його існування й розвиток, тобто людська діяльність є механізмом трансформації зовнішніх впливів в особистісне новоутворення як продукт розвитку, сприяючи реалізації зазначеного підходу при розробці технологій навчання, метою яких виступає формування варіанту дій, а не накопичення знань [368, с. 75-76].

З огляду на діяльнісний підхід професійна підготовка фахівців сприяє опануванню ними відповідних професійних дій, які не можуть сформуватися в особистостей, що не засвоїли певних знань. Зазначене означає те, що набути знання - означає на їх основі здійснити професійну діяльність, тому основа фахової підготовки має враховувати функційість професії на операційному рівні. А це своєю чергою зумовить визначення потрібного обсягу практичних знань, засвоєння яких сприятиме закріпленню знайомих й опануванню нових дій, що опосередковують становлення фахового потенціалу й зразків поведінки майбутніх професіоналів. Таким чином, знання, вміння, навички мають не лише передаватися майбутнім фахівцям служби цивільного захисту від науково-педагогічного складу ЗВО, а опановуватися ними в процесі навчально-практичної екстремальної діяльності.

Вивчаючи діяльнісний підхід, О. Шквир вказує, що діяльність є вагомою умовою, підґрунтям і засобом розвитку людини. На її дімку, особистісно-професійні якості та властивості майбутніх фахівців проєктуються і розвиваються в діяльності і через неї, сприяючи формуванню професійних вмінь і навичок. Діяльність потрібно організовувати так, щоб її суб'єктом виступав не педагог, а – майбутній професіонал, тобто особистість, яка безпосередньо бере активну участь у досягненні результатів праці [445, с. 89]. У дослідженнях професійної підготовки майбутніх фахівців впровадження діяльнісного підходу має на меті «розуміння процесу навчання як процесу діяльності», що спрямована на становлення професійно освіченої особистості [31, с. 136].

У контексті нашого дослідження цікавим є доробок А. Іващенко, де на основі діяльнісного підходу розглядається саморозвиток як різновид творчої діяльності, внутрішня активність, що продукує особистісне зростання [126, с. 221]. У цьому напрямі О. Матвієнко спільно із Т. Калугіною вказали, що саморозвиток особистості постійно супроводжується

професійною діяльністю, яка для суб'єкта є значущою, наповнена її змістом, а професійна спрямованість тут виступає фактором особистісного зростання. Погоджуємось з науковцями, що фахова діяльність впливає на професійно важливі якості й поведінку фахівців, може бути стимулом їх особистісного зростання, при цьому вказуючи векторність особистісного розвитку [278, с. 101].

Запровадження діяльнісного підходу у підготовці майбутніх фахівців-прикордонників сприяло посиленню індивідуальної відповідальності за формування власної готовності до здоров'язбережувальної поведінки. Цей підхід орієнтував здобувачів освіти як на свідоме виконання навчальних і професійно орієнтованих завдань у позааудиторний час, так і на активне залучення до практичної діяльності. Для викладачів це водночас стало стимулом до пошуку ефективних педагогічних засобів мотивації, спрямованих на розвиток внутрішньої зацікавленості курсантів у занятті фізичним вихованням як важливої умови професійної готовності [281, с. 254].

На основі діяльнісного підходу при вивченні проблеми саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту здійснюється аналіз змісту й цілей навчального процесу, зважаючи на соціально-економічну ситуацію суспільства та галузеві стандарти ДСНС України. Аналізований підхід визначає спрямованість змісту освітнього процесу ЗВО ДСНС України на розвиток активності майбутніх фахівців, розкриваючи їх навчально-функціональні потенції.

Реалізація діяльнісного підходу в нашому дослідженні опирається на те, що на перших курсах викладачі зобов'язані надавати курсантам основи діяльності в екстремальних умовах, ознайомлюючи з теоретичним матеріалом, освоївши який майбутні фахівці зможуть легше сприймати, запам'ятовувати, опрацьовувати, удосконалювати практичні вміння та навички, що дасть змогу їм стати мобільними,

проходячи стажування в практичних підрозділах ще до початку професійної кар'єри, у результаті чого вони стають успішними в галузі безпеки людини. З огляду на зазначене в основі навчання необхідно передбачити особистісне включення фахівця до власного саморозвитку, оскільки лише за умови самостійного оперування знаннями, вміннями й навичками пройдений навчальний матеріал засвоюється усвідомлено, при чому формується здатність до самоосвіти й розвивається інтелект. Це є вагомим для фахівця ДСНС України, через те що людство щоденно стикається з масштабними катастрофами, катаклізмами не лише природного, а й техногенного та антропогенного характерів, що потребує нових підходів до їх запобігання та ліквідації. Використання діяльнісного підходу дасть змогу сформувати компетентного фахівця служби цивільного захисту, який прагне до професійного самовдосконалення й саморозвитку.

Компетентнісний підхід. У сучасну європейську систему професійної підготовки фахівців активно впроваджуються методологічні засади компетентнісного підходу (І. Бех [18], Н. Бібік [23], О. Глузман [61], О. Локшина [264], В. Луговий [266], С. Ніколаєва [310], Н. Побірченко [335], Л. Руденко [368], О. Савченко [371], Л. Хоружа [436], А. Ярошенко [455] та ін.), оскільки у професійній освіті його особливістю є практична, гуманістична й гуманітарна спрямованість на забезпечення фахового розвитку й самоствердження особистості майбутнього фахівця в процесі набуття ним професійних компетентностей. Важливість цього підходу для ЗВО полягає у формуванні в майбутніх спеціалістів усвідомленого ставлення до обраної діяльності. Практична спрямованість підходу підкреслюється значущістю досягнення майбутнім фахівцем власних професійних результатів життєдіяльності [363, с. 8-9].

У контексті нашого дослідження він спрямовує освітній процес на формування знань, вмінь, навичок професійного саморозвитку в галузі безпеки людини та передусім на

набуття досвіду практичного їх використання в екстремальних умовах. У своїй сутності цей підхід продукує готовність працівника до успішної майбутньої діяльності, активізуючи механізми його загального й фахового саморозвитку, беручи до уваги мотиви та їх динаміку в процесі спеціальної підготовки [438, с. 32].

Компетентнісний підхід як один із напрямів модернізації освіти розглядає А. Ярошенко, доводячи його значущість у формуванні готовності майбутніх фахівців до успішної професійної діяльності завдяки сформованості в них системи ключових компетентностей. Також він вказує, що підхід базується на концепції світових стандартів освіти, оскільки «пов'язаний з переходом в конструюванні змісту освіти й систем контролю його якості на систему ключових компетентностей» [455, с. 7].

Вагомими для нас є зміст цього підходу у трактуванні О. Овчарук та О. Пометун, де такий підхід розглядається як спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток базових компетентностей фахівця, у результаті чого формується цілісна компетентність людини. Така компетентність включає інтегративну характеристику та сукупність ключових компетентностей [345, с. 66].

International Board of Training, Performans and Instruction (Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення й освіти) трактує «компетентність» як можливість фахового виконання поставлених цілей і завдань, у результаті чого здійснюватиметься реалізація діяльності [304, с. 18].

З огляду на зазначене «компетентнісний підхід» можна трактувати як цілеспрямованість освітнього процесу на формування та розвиток в індивіда професійних компетентностей, сприяючи «метакомпетентності» як цілісній характеристиці професіонала, здатного до саморозвитку, який працює в умовах невизначеності й ризику.

На думку С. Ніколаєвої, компетентність набувається протягом навчання і є інтегративною здатністю індивіда, що включає в себе знання, вміння, навички, досвід, цінності тощо, які у своїй сукупності можуть бути практично реалізованими [310, с. 43]. Нам імпонують трактування С. Ніколаєвої, тому «компетентність до саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту» визначаємо як інтегративну властивість індивіда, яка включає знання, вміння, навички, досвід, ціннісні орієнтації, позитивну спрямованість до проблеми саморозвитку, що комплексно реалізується в освітньому процесі ЗВО ДСНС України.

Для майбутніх фахівців служби цивільного захисту важливою є «професійна компетентність». Так в цьому контексті Л. Руденко вказала, що вона поєднує теоретичну й практичну готовність до професійної діяльності в цілісній структурі особистості, характеризуючи її професіоналізм. Професійна компетентність, на її думку, визначається фаховою освіченістю особистості, її досвідом, здібностями, мотивацією до самовдосконалення, а також творчим і відповідальним ставленням до професії [368, с. 77-78].

Погоджуємось, що в компетентнісному підході прослідковується інтегральний прояв професіоналізму, де поєднуються елементи загальної й професійної культури (рівень освіченості, необхідний для самостійного вирішення пізнавальних проблем і самоосвіти, досвіду професійної діяльності та творчості), що конкретизується через знання, уміння й готовність до професійної діяльності. Цей підхід орієнтується на фахову компетентність індивіда як на соціальне середовище, входження у яке продукує виконання різних соціальних ролей, і як на професійну якість особистості майбутнього фахівця, що характеризує його рівень інтеграції в професійне середовище життєдіяльності [356, с. 11].

Компетентнісний підхід як сучасну парадигму управління персоналом розглядає А. Синиченко, вказуючи,

що цей підхід характеризує модель професійної підготовки, на основі якої встановлюється прямий зв'язок використання набутих знань, вмінь, навичок із навичками фахової діяльності. Самі ж компетенції науковець розглядає як характеристику людини, а не посади [379, с. 294].

Погоджуємось із позицією В. Михайлова, що в процесі підвищення кваліфікації фахівців цивільної безпеки запровадження компетентнісного підходу продукує вибір показників якості навчання, які дозволяють оцінити рівень знань, навичок та особистісно-професійних якостей, орієнтуючись на вимоги суспільства. До показників розвитку професійної компетентності науковець відносить: знання нормативно-правових актів у сфері цивільної безпеки, порядку дій під час надзвичайних ситуацій; уміння виконувати професійні завдання в межах посадових обов'язків і повноважень; відповідальність та автономність у розв'язанні управлінських завдань, пов'язаних із запобіганням, підтриманням готовності до реагування, а також усуненням чи мінімізацією наслідків надзвичайних ситуацій; рівень здатності ефективно взаємодіяти з іншими колегами при виконанні професійних завдань [293, с. 137].

У нашому дослідженні на основі компетентнісного підходу накопичені знання, вміння, навички передаються у площину формування та розвитку у фахівців здібностей самостійного їх використання в незвичайних ситуаціях, що сприяє зміні моделі його поведінки (від пасивного набуття знань до самостійної, активно-дослідної діяльності). Також підхід сприяє переорієнтації освітнього процесу на практичний результат, тобто на можливість фахівців ДСНС України професійно самовдосконалюватись, застосовуючи опановані вміння щодо професійного саморозвитку для набуття фахового досвіду. Із позицій підходу від рівня освіти залежить вміння вирішувати професійні завдання в ситуаціях ризику на основі набутих знань і досвіду.

Впровадження компетентнісного підходу в освітній процес ЗВО ДСНС України сприяє досягненню якісно нової підготовки, у результаті чого суспільство отримає фахівців, здатних вирішувати різноманітну діяльність, характерну галузі безпеки людини, а також конкурентоспроможних на світовому ринку праці, таких, що зможуть використовувати в майбутній діяльності досвід професійного саморозвитку.

Середовищний підхід. У процесі спілкування й взаємодії з іншими людьми ми стаємо особистостями. Будь-який розвиток (чи то соціальний, чи психологічний, чи фізіологічний) є неможливим за межами суспільства.

Аналізуючи середовищний підхід, В. Желанова вказує на його переваги, а саме: дозволяє одержати результат природним способом; сприяє реалізації інших підходів дослідження; робить акценти на взаємодії майбутнього фахівця із освітнім середовищем [106, с. 114]. На основі підходу створюються умови, за яких навчальна діяльність трансформується у професійну [там само, с. 113].

І. Сидорук наголошує, що середовищний підхід за умови врахування досвіду є важливим інструментом для розвитку в майбутніх фахівців здатності самостійно вирішувати завдання в різних аспектах суспільного та професійного життя. Освітнє середовище ЗВО вона визначає як локальну систему, що функціонує на перетині взаємодії між суспільством і особистістю, є простором, у якому взаємодіють різноманітні підсистеми, сформовані учасниками освітнього процесу [378, с. 222]. Взаємодія в середовищі сприяє об'єднанню індивідів навколо спільної мети, сприяє стійкості соціальних відносин та головне - є продуктом збереження, організації та підтримки такої взаємодії. У цьому випадку суб'єктами взаємодії можуть виступати не лише окремі особистості, а й цілі колективи [100, с. 855].

На важливості впровадження в діяльність педколективів середовищного підходу вказала В. Мелешко, стверджуючи, що

він налаштовує на пошук новітніх технологій, активізацію учасників освітнього процесу до проєктної діяльності, реалізацію індивідуальних траєкторій навчання, залучення всіляких засобів з метою розширення потенцій педагогічного середовища [280, с. 24–27]. У цьому контексті І. Коновальчук, досліджуючи середовищний підхід у розвитку інноваційної компетентності фахівців, зазначив, що однією з визначальних умов впровадження вимог колективу в здійсненні позитивних змін і розвитку закладу освіти є наявність необхідного середовища. При цьому середовище визначає сформованість мети, цілей і стратегій розвитку організації, прогресивних систем її управління та соціально-психологічного клімату [213, с. 123].

Цікавим для нашого дослідження є твердження О. Ярошинської, що потенційний едукативний процес особистості не може відбуватися поза освітнім середовищем, а в дослідженнях особливостей формування, розвитку й функціонування індивіда кожна наукова галузь вивчатиме й прослідковуватиме його зв'язки із середовищем [456, с. 6–7].

Нам імпонують дослідження середовищного підходу К. Приходченко, де вказується, що технологія створення освітнього середовища є інноваційною, оскільки сприяє формуванню нового типу людини. У своїх працях як інноваційно-комунікативну технологічну систему освіти науковець аналізує творче освітньо-виховне середовище, яке спрямоване на формування сприятливих та практичних умов для розвитку й саморозвитку особистості [352]. Головним завданням навчального середовища є створення максимально сприятливих умов для реалізації всіх потенцій індивіда, формуючи при цьому всі його професійні компоненти з урахуванням вимог сучасного суспільства [89, с18].

Погоджуємось, що реалізація середовищного підходу в освітньому середовищі, орієнтованому на професійну підготовку майбутніх офіцерів, передбачає кілька ключових

аспектів: педагогічний вплив; системність і безперервність; вміння опрацьовувати інформацію; оптимізація педагогічних засобів. Цей підхід, з одного боку, відповідає соціальному запиту на підготовку компетентних фахівців для ДСНС України, враховуючи специфічні умови їхньої професійної діяльності, з іншого боку, створює простір для розвитку індивідуальності, унікальності та самореалізації кожного курсанта й студента, що сприяє гармонійному особистісному зростанню в інформаційно-освітньому середовищі [181, с. 113].

Розглядаючи середовищний підхід до неперервного саморозвитку майбутніх фахівців цивільного захисту, зазначимо, що він базується на комплексі уявлень про особистість фахівця ДСНС України, його освітнє середовище у ЗВО, про те, як вони поєднані між собою, і основне - те, яким повинно стати опосередковане управління процесом його професійного саморозвитку і самовдосконалення. Аналізований підхід підкреслює власну значущість у становленні майбутнього фахівця, конструюючи при цьому ідеал фахівця, громадянина України, його патріотизм. Середовище, в якому навчаються курсанти, є безперечно режимного типу, оскільки всі без винятку, хто навчається на держбюджеті, протягом перших двох років навчання проживають на території закладу освіти, виконуючи з перших днів навчання професійні обов'язки. Для них завжди керівництво створює сприятливі умови проходження служби, оскільки вони двадцять чотири години на добу перебувають в одному й тому ж колективі, спілкуючись, взаємодіючи, навчаючись, працюючи чи саморозвиваючись. Також для майбутніх фахівців служби цивільного захисту варто відзначити наочно-просторове облаштування приміщень ЗВО, де висвітлюються інформаційні стенди з героїчними вчинками фахівців галузі, новітні досягнення науки й техніки та основне - спецодяг, що є однаковим для всіх курсантів. Ще однією важливою складовою середовища закладів ДСНС України є поведінка

молоді, яка на перший план висуває мужність, цілеспрямованість, силу та головне - вміння першим надати допомогу у складних ситуаціях.

Середовищний підхід у контексті неперервного саморозвитку майбутніх фахівців цивільного захисту реалізується на основі створення оптимального освітнього та професійного середовища, що сприяє формуванню фахових компетентностей, стресостійкості та здатності до оперативного ухвалення рішень в умовах ризику й невизначеності. В основі цього підходу лежить концепція створення освітньої екосистеми, де кожен учасник виступає активним суб'єктом процесу навчання з можливістю отримання передових знань і навичок, важливих для майбутньої професійної діяльності в структурних підрозділах ДСНС України.

Ресурсний підхід. Концептуальні зміни у поглядах на особистість майбутнього фахівця поставили питання про необхідність врахування індивідуального потенціалу до засвоєння знань, вмінь та навичок певної галузі.

Вивчаючи ресурсний підхід, В. Лізинський вказує, що в його основі лежить принцип відповідності завдань до декларованих і наявних ресурсів, без яких необхідний професійний розвиток майбутнього спеціаліста є неможливим. Науковець доводить, що ресурс завжди є затребуваним і потенційно-важливим, проте за певних умов він трансформується у власну протилежність, здійснюючи суперечність з практикою життєдіяльності [260, с.14].

Н. Кабусь вважає, що до важливих ресурсів сталого розвитку суспільства необхідно включити освіту як засіб цілеспрямованого впливу на виховання особистості, а також соціальний і людський капітал, який здійснює характеристику людського чинника, відображуючи якісний розвиток спільноти людей, варіанти їх взаємодії, взаєморозуміння та діяльності. Аналізуючи науково-педагогічну літературу, вона

вказала, що ресурсний підхід є важливою основою професійної підготовки, де виокремлюються різноманітні ресурси розвитку особистості. До зовнішніх належать ресурси, які відображають умови навколишнього середовища (матеріальні, технічні, управлінські, психологічні, педагогічні), а до внутрішніх – ті, що є основним джерелом розвитку (потенціал, внутрішні резерви, спілкування, готовність до діяльності, прагнення до самовдосконалення, досвід, здібності, задатки, стан здоров'я) [132, с. 12].

Розглядаючи роль ресурсного підходу в освітньому процесі, стверджують, що тут важливим є забезпечення цілісної реалізації фахівцем власного потенціалу, оскільки кожна особистість має різноплановий «запас» ресурсів, тобто потенціалу, тому науковці заперечують повністю однакові вимоги освіти та здобуття однакових знань, набуття вмінь та навичок в усіх індивідів. Учені вказують на необхідність організації навчальної діяльності так, щоб забезпечити максимальну реалізацію особистісного потенціалу, створити сприятливі умови для найкращого використання і розвитку індивідуальних ресурсів фахівця, що в цілому сприятиме розвитку його індивідуальності [16, с. 31].

При вивченні проблематики ресурсного підходу, як зазначає С. Микитюк, потрібно скласти виразну програму розвитку конкретних умінь майбутніх фахівців, що має на меті структурувати зміст освіти, у результаті чого майбутні спеціалісти стануть підготовленими до реалізації діяльнісних завдань галузі. За його твердженнями, основними елементами людського ресурсу є: «...ресурс освіти (загальні і спеціальні знання); результат підготовки на виробництві (кваліфікація, навички, досвід); капітал здоров'я; володіння економічно значимою інформацією; капітал міграції (забезпечує мобільність працівників); мотивація економічної діяльності» [289, с. 72]. При аналізі ресурсів особистості майбутніх спеціалістів, розвиток яких має на меті фахово-особистісну

самореалізацію, він зробив висновок, що в професійній підготовці базовими є фізіологічний та психологічний ресурси. Їх розвиток сприяє становленню та вдосконаленню освітньо-професійного особистісного ресурсу [289, с. 138]. До фізіологічного ресурсу належать: захисний та адаптаційний потенціал (В. Ростовцев, В. Улащик) [289, с. 138]; енергетичні ресурси, фізичні здібності й фізичні можливості (Н. Юдіна) [289, с. 138]; аеробна, силова та швидкісна витривалість, гнучкість, швидкість, динамічна м'язова сила, спритність, склад тіла, характеристики росту, ваги і пропорції тіла (С. Малявська та В. Карпман) [289, с. 139]. До психологічного ресурсу належать «пізнавальні процеси (увага, відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява); волеволі (наполегливість, цілеспрямованість, дисциплінованість) та емоційні (почуття, емоційний стан) якості» [289, с. 139].

На слушну думку М. Коваля, ресурсний підхід у професійній підготовці майбутніх працівників ДСНС України в інформаційно-освітньому середовищі ЗВО виконує подвійну функцію: стимулює здобувачів вищої освіти використовувати власні індивідуальні ресурси та сприяє оптимізації освітнього процесу через ефективне використання ресурсів ЗВО. Погоджуємось, що підхід є ключовим елементом сучасної вищої освіти, адже забезпечує врахування внутрішнього потенціалу суб'єктів навчання та створення сприятливих умов для його реалізації, а також формує у студентів навички продуктивного використання ресурсів у професійній діяльності, підвищуючи якість підготовки фахівців цивільного захисту [181, с. 110-111].

Реалізація ресурсного підходу в неперервному професійному саморозвитку здобувачів вищої освіти базується на використанні їхніх особистих ресурсів, таких як психічний, фізичний, інтелектуальний та емоційний потенціал. Цей підхід продукує встановлення взаємозв'язків між особистісною самореалізацією і розвитком внутрішніх можливостей,

необхідних для професійної діяльності, що в кінцевому результаті сприятиме підбору кращої професії в обраній галузі. Тут маємо на увазі те, що заклади ДСНС України затрататимуть менше ресурсів для підготовки курсантів, які, знаючи власні функціональні можливості, обиратимуть саме ту діяльність, яка вимагає притаманних їм потенцій, що своєю чергою задовольнить їхні робочі потреби і створить сприятливі умови та атмосферу в колективі. Також визначення психологічними службами освітніх закладів потенційно-необхідних ресурсів особистості за допомогою валідного психодіагностичного інструментарію сприятиме стресостійкості молоді в екстремальних ситуаціях ризику, зменшенню конфліктності в колективах, визначенню їхніх функцій при ліквідації надзвичайних ситуацій (керування, підпорядкованість, виконання, комунікація, відповідальність).

Ресурсний підхід допомагає майбутнім фахівцям розвивати власні здібності, а також адаптуватися до викликів служби цивільного захисту, що вимагає максимальної віддачі у фізичному, психологічному та інтелектуальному аспектах.

Таким чином, методологічною основою дослідження обрано такі підходи, як системний, синергетичний, культурологічний, особистісний, діяльнісний, компетентісний, ресурсний, середовищний. Комплексне поєднання цих підходів в освітньому процесі ЗВО ДСНС України сприятиме неперервності саморозвитку майбутніх фахівців. На основі аналізованих підходів виокремлено психолого-педагогічні умови ефективного саморозвитку у підрозділі 3.2.

Висновки до першого розділу

У першому розділі дисертаційного дослідження здійснено теоретико-методологічний аналіз ключових понять неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, а саме: «саморозвиток», «самовдосконалення», «саморозвиток особистості», «усвідомлений саморозвиток», «професійний саморозвиток», «компетентність», «компетенція», «компетентність фахівця», «професійна компетентність». Виявлено, що проблема саморозвитку фахівців служби цивільного захисту займає ключове місце в науково-методичній літературі, оскільки пов'язана з проблемою професійного зростання, адаптації до змінних умов діяльності та підвищення рівня особистісної та професійної компетентності. Під час аналізу розглянуто основні концепції та підходи до саморозвитку, які знайшли своє відображення в працях як вітчизняних, так і зарубіжних учених.

Визначено, що *неперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту* – це складний, свідомий, динамічний процес, спрямований на самоорганізацію, самовиховання, самоосвіту й реалізацію потенціалу на шляху досягнення компетентності та професіоналізму в ситуаціях невизначеності. Він передбачає не лише накопичення знань і навичок, а й формування здатності до самостійного навчання, критичного мислення, саморефлексії та мобільності в професійній діяльності. Постійне особистісне вдосконалення дозволяє фахівцям залишатися компетентними та конкурентоспроможними в умовах щораз вищих вимог до їхньої професії. Тобто неперервний саморозвиток не лише сприяє особистісному й професійному зростанню фахівця, а й підвищує загальну ефективність функціонування сфери цивільного захисту.

Виконаний аналіз дає підстави для твердження, що професійна компетентність майбутніх фахівців ДСНС України є складним інтегральним утворенням, формується в процесі

навчання, розвивається через професійну підготовку та вдосконалюється в процесі практичної діяльності. Ключовими її складовими є теоретичні знання, практичні вміння, морально-психологічна стійкість, здатність до командної взаємодії та аналітичного мислення. Процес саморозвитку охоплює такі аспекти компетентності: поглиблення спеціалізованих знань; розвиток емоційної стабільності, стресостійкості та навичок управління своїм психофізичним станом; вдосконалення фахових умінь; здатність до співпраці, управління групою та ефективної взаємодії.

На основі проведеного теоретичного аналізу літератури з'ясовано, що психопедагогіка як наукова галузь лежить в основі професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту, а сучасна педагогіка та психологія надають їй широкий спектр методів і технологій для розвитку особистісних і професійно-психологічних якостей, необхідних для ефективної самореалізації. Застосування психопедагогічних методів у підготовці сприяє розвитку адаптивних стратегій поведінки, компетентності й безперервного самовдосконалення фахівців, а також підвищує рівень їхньої психологічної стійкості.

Вихідними для вивчення проблеми неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту є провідні загальнонаукові підходи: системний, що сприяє поетапному та послідовному процесу підготовки майбутніх фахівців як системи, забезпечуючи умови для накопичення досвіду, набуття й розвитку професійних компетентностей, що є можливим при моделюванні на заняттях екстремальних ситуацій; синергетичний – забезпечує найвищу форму активності фахівців служби цивільного захисту в професійній царині на основі попередньо сформованих компетентностей, що сприятимуть саморозвитку, плануванню, прогнозуванню, управлінню в умовах ризику й взаємодії з суспільством; компетентнісний – сприяє переорієнтації освітнього процесу на практичний результат, тобто в площину формування та

розвитку здібностей, самостійного їх використання в незвичайних ситуаціях, що сприяє зміні моделі поведінки; діяльнісний – спонукає формувати готовність до неперервного саморозвитку на основі поетапного залучення до безпосередньої практичної діяльності в умовах ризику; особистісний – орієнтує на формування й розвиток професійних якостей індивіда, враховуючи його потенціал, зокрема здатність до самовдосконалення та саморозвитку; культурологічний – розкриває соціокультурний контекст галузі безпеки людини, встановлюючи взаємозв'язок навчання з суспільною життєдіяльністю; середовищний – враховує психолого-педагогічні умови професійного саморозвитку і самовдосконалення, комплекс уявлень про особистість фахівця ДСНС України, його освітнє середовище у ЗВО, як вони поєднані між собою та чинять вплив одне на одного; ресурсний – полягає у визначенні й встановленні взаємозв'язків особистісної самореалізації з потенційними властивостями психіки та фізіології, що сприятиме стресостійкості в екстремальних ситуаціях ризику, зменшенню конфліктності в колективах, визначенню виконуваних функцій при ліквідації надзвичайних ситуацій. Окреслені підходи забезпечують цілісний аналіз процесу підготовки та дозволяють розкрити його багатовимірність, а їх комплексне поєднання продукує створення ефективної системи професійної підготовки, спрямованої на формування неперервного саморозвитку фахівців служби цивільного захисту, що є ключовим чинником їхньої підготовленості до виконання службових завдань у ситуаціях ризику та невизначеності.

РОЗДІЛ 2

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ

2.1 Підготовка фахівців сфери цивільного захисту за кордоном

У сьогоднішній ситуації науково-технологічного прогресу, війни на сході України, пандемії COVID19 наша держава як ніколи раніше потребує підготовки кваліфікованих фахівців галузі безпеки людини. Тому для нас вкрай важливо й актуально переймати передовий досвід Сполучених Штатів Америки та країн Європи щодо організації процесу підготовки й становлення спеціалістів служби цивільного захисту. Кожна країна має свої конкретні відмінності в підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації фахівців сфери цивільного захисту.

Перш ніж розглядати підготовку, доцільно наголосити на позитивному досвіді європейських країн, який доводить ефективність системного регулювання безпеки життєдіяльності на державному рівні. Результатом цього слугує впровадження в галузь превентивних, науково-обґрунтованих заходів, які у своїй сукупності знизили кількість надзвичайних ситуацій техногенного характеру та зменшили втрати від природних та антропогенних катастроф [242, с. 87].

З огляду на вказане для глибшого аналізу та порівняння професійної підготовки фахівців у сфері цивільного захисту доцільно розглянути цю проблему в країнах, які відрізняються історичним розвитком, державним устроєм та менталітетом, зокрема в таких країнах, як США, Німеччина, Великобританія, Латвія, Франція та Польща.

У цьому контексті доволі цікаво та інформативно розглядає особливості підготовки рятувальників В. Покалюк, який, аналізуючи науково-педагогічну літературу, стверджує,

що в США є три шляхи професійного становлення в галузі безпеки життєдіяльності, серед яких [340, с. 202-203]:

- формальна освіта;
- неформальна освіта;
- інформальна освіта.

У США формальну та неформальну освіту можна здобути, навчаючись стаціонарно (з відривом від професійної діяльності, її ще називають «on-campus» проживання на території закладу) та онлайн («off-campus» дистанційно), що стало доволі актуальним у ХХІ столітті. З розвитком науково-технологічного прогресу доволі популярним форматом освіти став мобільний, що сприяє опануванню нових знань за використання мобільного зв'язку та спеціальних додатків. Для неформальної та інформальної освіти застосовують онлайн та мобільний формати підготовки [339].

Аналіз літератури свідчить, що в США всі вимоги до професійної підготовки фахівців цивільного захисту визначаються на рівні штату, міста чи окремого підрозділу, тобто кожен штат сам по собі розробляє та затверджує нормативні документи, формує добровільні, муніципальні та спеціальні служби пожежогасіння відповідно до потреб місцевості (ліквідація природних катаклізмів, аварій, порятунк на воді тощо). Тому в США немає загальнодержавних вимог до освіти та підготовки особового складу галузі безпеки людини. Якщо розглядати чисельність підрозділів порятунку, то варто зазначити, що функції рятувальників виконують переважно волонтери, з 1,1 мільйона осіб 756 тисяч є добровольцями [181, с. 139; 336, с. 129].

У США досить поширена практика онлайн ресурсів, зокрема вищевказаних, проте підготовка професійних пожежників здійснюється через офіційний сайт уряду *Federal Emergency Management Agency (FEMA)* Федеральне агентство з надзвичайних ситуацій. На сайті агентства розміщено *National Preparedness Course Catalog* (каталог курсів з

національної підготовки), які реалізуються трьома освітніми організаціями FEMA:

- *Center for Domestic Preparedness (CDP)* – Центр внутрішньої готовності;
- *National Training and Education Division (NTED)* – Національний відділ підготовки та освіти;
- *Emergency Management Institute (EMI)* – Інститут управління надзвичайними ситуаціями.

Каталог курсів з національної підготовки включає в себе великий вибір тем та курсів у різних режимах навчання для задоволення щораз вищих потреб підготовки федеральних, державних, місцевих, територіальних та інших верств населення [499]. Розглянемо ці заклади кожен окремо.

Центр внутрішньої готовності (CDP) є в місті Анністоні, штат Алабама. CDP – єдиний навчальний центр Міністерства внутрішньої безпеки США, де вивчають та практикують зброю масового знищення. Центр є єдиним закладом освіти, де передбачено тренування фахівців сфери цивільного захисту в токсичному середовищі (хімічному та біологічному), включно із навчальною лікарнею. Центр внутрішньої готовності фінансується урядом США для всіх спеціалістів державних, місцевих, територіальних та інших верств, де включено проїзд, харчування, проживання. Для приватних та міжнародних фахівців з реагування на надзвичайні ситуації підготовка є платною.

Національний відділ підготовки та освіти (NTED) пропонує 150 курсів, що сприяють розвитку важливих навичок та компетентностей, необхідних фахівцям галузі безпеки людини для безпомилкової професійної діяльності в умовах ризику. NTED практикує 18 професійно-спрямованих дисциплін, що забезпечують інформативність і продуктивність планування та управління. Фахівці сфери цивільного захисту всіх рівнів вивчають курси NTED, для того щоб вміти компетентно застосовувати свої професійні вміння й навички

під час запобігання, стримування, реагування на терористичні акти, катастрофи та самовідновлення після них. Тематика курсів варіюється від тероризму зброї масового ураження, агротероризму, кібербезпеки до підготовленості виконання завдань за призначенням. Навчання NTED включає такі методи підготовки: під керівництвом інструктора (direct deliveries – прямі поставки), навчання інструкторів (indirect deliveries – непрямі поставки), індивідуальні (conferences and seminars – конференції й семінари) та на основі інтернету. Курси під керівництвом інструктора пропонуються в закладі освіти або через мобільні додатки, у межах яких курси до юрисдикцій, що потребують підготовки.

Інститут управління надзвичайними ситуаціями (ЕМІ) є національним координаційним центром з розробки й проведення навчань щодо управління надзвичайними ситуаціями місцевими та волонтерськими організаціями, співробітниками FEMA, приватними та державними секторами для мінімізації впливу надзвичайних, кризових ситуацій і катастроф на населення США. В ЕМІ навчальні програми структуровано так, щоб задовольнити потреби всієї аудиторії, що спільно працює в різноманітних екстремальних ситуаціях задля порятунку життя та захисту матеріальних цінностей. Особливий акцент ЕМІ робить на керівні доктрини, такі як: National Response Framework (Національна структура реагування), National Incident Management System (Національна система управління інцидентом) та National Preparedness Guidelines (Національні рекомендації щодо підготовленості).

Для зміцнення сфери управління в надзвичайних ситуаціях представники FEMA, зокрема ЕМІ, розробили **Emergency Management Professional Program (EMPP)** Професійну програму управління надзвичайними ситуаціями, що сприяє кар'єрному зростанню в цій галузі. До EMPP входять три різні академії [519]:

- **National Emergency Management Basic Academy (NEMBA)** Національна базова академія управління надзвичайними ситуаціями;

- **National Emergency Management Advanced Academy (NEMAA)** Національна передова академія управління надзвичайними ситуаціями;

- **National Emergency Management Executive Academy (NEMEA)** Національна академія управління надзвичайними ситуаціями.

NEMBA забезпечує базову освіту з управління надзвичайними ситуаціями. Її метою є підтримка початківців галузі безпеки людини шляхом навчання, де поєднано фундаментальні основи, концепції та практики управління в ситуаціях ризику. Академія у своїй діяльності надає класи для майбутніх фахівців та самих інструкторів, що стає основою для саморозвитку. Цільовою аудиторією NEMBA є фахівці з практичним досвідом менше трьох років у сфері безпекової життєдіяльності [521]. В академії вивчають такі курси:

- *E/L0110 – Train the Trainer* (Навчання тренерів);
- *E/L0101 – Foundations* (Основи діяльності);
- *E/L0102 – Science of Disaster* (Наука про катастрофи);
- *E/L0103 – Planning* (Планування);
- *E/L/K0146 – Homeland Security Exercise and Evaluation Program Training* (Тренінг вправ і програм оцінки внутрішньої безпеки);

- *E/L0105 – Public Information* (Публічна інформація).

NEMAA сприяє формуванню якостей, необхідних для керівництва програмами управління надзвичайними ситуаціями (управління програмою, нагляд, комунікація на всіх рівнях, стратегічне мислення, інтегративна співпраця), надає відповідні теорії та концепції управління, використовує тематичні дослідження. Представники академії працюють у співпраці над проєктами, створюючи коло однодумців. Цю

академію розроблено для спеціалістів, які мають практичний досвід в управлінні надзвичайними ситуаціями або виконують близькі до цього функції (федеральні, військові, державні, місцеві, добровільні та інші організації безпеки життєдіяльності). Навчальна програма NEMAA складається з чотирьох п'ятиденних курсів, після закінчення яких потрібно здати певні нормативи [520]. Ці курси є обов'язковими і мають вивчатись послідовно. До цих курсів належать:

E/L0451 Advanced I – Application of Advanced Individual Concepts in Emergency Management (Застосування передових індивідуальних концепцій в управлінні надзвичайними ситуаціями) – сприяє опануванню навичок управління, комунікації, співпраці, стратегічного мислення, оцінки, ухваленню рішень в умовах надзвичайних ситуацій. Загалом *Advanced I* розроблено для набуття фахівцями навичок управління надзвичайними ситуаціями, що сприяє співпраці та обміну практичним досвідом [522];

E/L0452 Advanced II – Assessment of Teams in Professional Emergency Management (Оцінка команд у професійному управлінні надзвичайними ситуаціями) – дозволяє здобути знання фахівців середнього рівня, розвинути критичне мислення, навички ухвалення рішень, розвинути особистісні навички впливу та комунікації, працювати через стійкість, мотивувати й керувати підлеглими. Також *Advanced II* сприяє вивченню етики, цінностей, відповідальності, обміну досвідом, інструментами та документацією [523];

E/L0453 Advanced III – Contemporary Issues in the Emergency Management Organization (Сучасні проблеми організації управління надзвичайними ситуаціями) – навчає критично мислити в ситуаціях ризику, сприяє взаємодії спільноти професіоналів під час організації діяльності з ліквідації наслідків катастроф, підготовки, реагування та відновлення після події. Мета *Advanced III* полягає в тому, щоб надати потрібний інструментарій для взаємодії різних

спецслужб. Також на курсі розглядають громадську пропаганду та культурну компетентність [524];

E/L0454 Advanced IV – Advanced Concepts and Policy in Emergency Management Profession (Передові концепції та політика в професії управління надзвичайними ситуаціями) – це останній курс NEMAA, що сприяє опануванню критично-важливих навичок, потрібних для вирішення проблем регіонального, національного та міжнародного рівнів галузі безпеки людини. *Advanced IV* розроблено для можливості використання набутих знань на попередніх трьох курсах у дослідницьких проєктах світової спільноти сфери цивільного захисту [525].

NEMEA сприяє розвитку та самовдосконаленню керівництва галузі безпеки людини на стратегічному та політичному рівнях. Академія надає можливість керівникам різних відомств досліджувати сучасні та нові «виклики світу», відточуючи стратегічне лідерське мислення, пов'язане із політикою національної безпеки на всіх відомчих рівнях. Спеціалісти NEMEA працюють над новими проєктами, опираючись на свій досвід та компетентності задля покращення політики управління в надзвичайних ситуаціях[526]. У NEMEA вивчають такі курси:

- *E0680: Examining Emergency Management Policy and Doctrine* (Вивчення політики та доктрини управління надзвичайними ситуаціями);
- *E0682: Leading Complex Systems* (Провідні комплексні системи);
- *E0684: Interpreting the Contemporary Emergency Management Environment* (Інтерпретація сучасного середовища управління надзвичайними ситуаціями);
- *E0686: Creating the Emergency Management Stakeholder Community* (Створення спільноти зацікавлених сторін з управління надзвичайними ситуаціями).

Цікавим є також те, що FEMA, окрім власних закладів освіти, співпрацює з університетами, навчальними центрами й платформами, що пропонують окремі навчальні програми підготовки для майбутніх фахівців галузі безпеки людини, серед яких: Louisiana State University (Університет штату Луїзіани), New Mexico Institute of Mining and Technology (Інститут шахтобудування і технологій штату Нью-Мексико), University of Hawaii (Університет штату Гаваї). У цьому контексті варто підкреслити й відомих провайдерів освітніх послуг FEMA, серед яких: Center for Rural Development (Центр сільського розвитку), Texas Engineering Extension Center (Техаський центр із розширених інженерних робіт), Transportation Technology Center (Центр транспортних технологій), National Disaster Preparedness Training Center (Національний центр з підготовки до стихійних лих), які підтримують нові гранти розвитку галузі управління в надзвичайних ситуаціях.

Головною доктриною FEMA є публікація **Pub 1**, що допомагає зрозуміти їхню роль в управлінні надзвичайними ситуаціями, надаючи вказівки щодо поведінки та ухвалення рішень. У Pub 1 висвітлено 5 основних роз'яснень FEMA, ким вони є і їхнє призначення, а саме [531]:

1. **Хто ми:** розуміння особистості кожного учасника FEMA та основоположних переконань у справедливості, співчутті, порядності, допомозі та підтримці навколишніх;

2. **Чому ми тут:** історія ключових моментів діяльності, що побудували та сформували агентство FEMA;

3. **З чим ми стикаємося:** як вони справляються з непередбачуваними загрозами та небезпеками, що постійно розвиваються;

4. **Що ми робимо:** пояснення сутності того, як вони допомагають населенню до, під час і після небезпеки;

5. **Як ми це робимо:** розуміння принципів, якими керується робота FEMA.

У професійній діяльності агенство FEMA у взаємодії з колегами, постраждалими, пертнерами дотримується чотирьох загальнолюдських цінностей, що викладені у Pub 1, а саме:

співчуття – турбота про людей, які пережили катастрофу; підтримка колег, що мають проблеми в сімі; терпіння під час виконання професійних обов'язків;

справедливість – неупереджене ставлення до кожної людини, сприяння у послідовній та об'єктивній допомозі, забезпечення рівноправного доступу до інструментів та ресурсів;

чесність – охоплює відповідальність як розпорядників ресурсів; їм довіряють, оскільки їхня діяльність є прозорою, і агенство всіляко заступається й виправляє колег, що допускають помилки, прагне до активного слухання та різнобічності у висловленні думок, при цьому визнає цінність людей, з якими працює та служить;

повага – це створення здорового, безпечного та позитивного мікроклімату, де всім подобається працювати; побудова довірливих відносин з партнерами, які мають власну думку на ситуацію, і прислуховування до цієї думки; гідне ставлення до кожного постраждалого та сприяння автономії кожного.

У цьому контексті, аналізуючи освітні програми підготовки фахівців оперативно-рятувальних служб, В. Покалюк наголошує на їх чисельності та диверсифікованості. Він стверджує, що всі ці програми побудовані за п'ятьма принципами, якими керуються спецслужби галузі безпеки людини, а саме [339]:

Профілактика чи запобігання – цілеспрямований пошук потенційних можливостей, потрібних для уникнення, запобігання та припинення небезпеки для життєдіяльності, що включає пошук, планування, попередження, координацію, скринінг та обмін інформацією.

Захист – заходи пов'язані із захистом територій від різного роду небезпек та катастроф (природних, техногенних, антропогенних, соціальних), що включають планування, попередження, координацію, розвідку, контроль доступу та перевірку ідентичності, кібербезпеку, обмін інформацією, управління ризиками для програм захисту, скринінг, забезпечення неперервності, безпеки та цілісності діяльності.

Пом'якшення наслідків – сприяння мінімізації людських та матеріально-соціальних втрат, що включає планування, попередження, координацію діяльності, стійкість населення до катастроф, зокрема і надзвичайних ситуацій, довгострокове зменшення вразливості, оцінку стійкості до ризиків, виявлення потенційних небезпек та ситуацій ризику.

Реагування чи відповідь – пошук усіх можливих варіантів, потрібних для задоволення базових фізіологічних потреб, рятування життя, захисту матеріальних цінностей, навколишнього середовища, а це своє чергою включає планування, попередження, координацію, критичне транспортування, управління ліквідацією надзвичайних ситуацій та логістикою забезпечення, масові пошукові та рятувальні операції, оперативні комунікації та ситуаційні оцінки.

Відновлення – пошук, розробка та групування основ для психоемоційного відновлення населення, що перебувало в ситуаціях ризику, це включає планування, попередження, координацію, відновлення, охорону здоров'я, соціальне обслуговування, надання тимчасового житла, доступ до природних та культурних ресурсів.

Узагальнюючи професійну підготовку пожежників у США, можемо наголосити на мобільності навчальних курсів і програм, які постійно вдосконалюються відповідно до потреб суспільства, їхня обґрунтована послідовність, наступність та узгодженість сприяє вибору індивідуальної підготовки впродовж усієї життєдіяльності.

У Німеччині близько одного мільйона пожежників є добровольцями чи працюють у добровільних пожежних командах, 65000 пожежників є основою служби, працюють повний робочий день у професійних пожежних командах та пожежних бригадах підприємств. Професійні пожежні команди є муніципальними і розташовані у великих містах, пожежні бригади підприємств створюються на особливо небезпечних об'єктах. Пожежна команда Бундесверу є найбільшою і налічує 3500 фахівців, що дислокуються на військових базах країни та за її межами [532].

Для нашого дослідження важливо розглянути пожежні професії в пожежних командах Німеччини, їх є три: фахівець-пожежник (об'єктова служба), державний службовець – пожежна команда (середня технічна служба) та посадова особа – пожежна команда (старша технічна служба). Розглянемо кожну з них окремо [527].

Підготовка фахівця-пожежника зазвичай триває три роки і має два способи, де людина по черзі працює на основній роботі та навчається в професійній школі, закінчивши яку спеціаліст галузі рятування має можливість виконувати функції щодо захисту від небезпеки та пожеж у підприємствах з підвищеним рівнем ризику (електростанції, аеропорти, хімічна, металургійна промисловості тощо). Водночас фахівці-пожежники несуть відповідальність за безпеку праці.

У пожежних підрозділах середньої пожежної служби підготовка триває один-два роки, що регламентовано постановами федерального уряду чи федеральних земель. Пройшовши навчання, спеціаліст має можливість працевлаштуватись у професійну пожежну команду або в пожежні команди Бундесверу на посади військовослужбовця, керівника, водія або інженера служби цивільного захисту.

Підготовка у вищій пожежній службі триває півтора-три роки й координується постановами федеральних земель. Після закінчення фахівці можуть обіймати керівні посади в пожежній

службі, працювати інструкторами в школах пожежної служби. У випадках ліквідації катастроф ці фахівці виконують функції керівників ліквідації надзвичайної ситуації або консультантів у пожежних частинах.

Щоб стати пожежником, за нормативною базою не потрібне свідоцтво про закінчення школи, проте для навчання в середній пожежній службі атестат про закінчення є обов'язковим, а для вступу на навчання до вищої школи потрібно мати освіту бакалавра. Також для вступу до пожежних закладів в Бундесвері потрібно мати громадянство Німеччини, готовність брати участь у всіх місіях держави, вік до 39 років, підтвердження придатності керування автотранспортом.

Для того, щоб працювати в підрозділах середньої пожежної служби, також треба пройти: тест на здібності (письмова частина з перевіркою орфографії та інтелекту), спортивний тест (перевірка витривалості та спритності), співбесіду. Для роботи у вищій пожежній службі треба пройти індивідуальну співбесіду, різноманітні особистісні та спортивні тести, відповідно до майбутньої професії.

Як наголошують окремі дослідники, у Німеччині підготовку фахівців галузі безпеки людини здійснюють у Рурському університеті м. Бохума, в якому ще з 1993 року відкрито магістерську спеціальність «Гуманітарна допомога» (Master in Humanitarian Assistance), на основі якої майбутні фахівці опановують знання та вміння щодо запобігання та ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій. Вступити на цю спеціальність мають можливість ті особи, що вже здобули вищу освіту (як мінімум бакалаврат) в одній із галузей: медицини, економіки, юриспруденції, інженерії або етнології. Магістратура в університеті розрахована на три семестри. У першому семестрі обов'язковими для вивчення є такі дисципліни: менеджмент, антропологія, геополітика, медицина й правознавство. У другому семестрі майбутні фахівці мають

змогу продовжити навчання в Бахумі або одному із європейських вузів-партнерів у містах Більбао, Дубліні, Марселі чи Уппсальє. Щороку Рурський університет набирає та випускає 20 спеціалістів галузі безпеки людини, а охочих вступити на навчання більше 300. Статистичні дані свідчать, що Євросоюз потребує кожного року 140 фахових експертів, роботодавцями тут виступає міжнародна організація «Червоний хрест», комітети Організації об'єднаних націй. Випускники напряму «Гуманітарна допомога» провадять свою діяльність в усіх куточках світу, таких як Афганістан, Ефіопія, Йорданія, Південна Корея, Сомалі тощо [336, с. 128-129; 409, с. 78-79].

Також в Німеччині цікавою є **Dräger Academy** – академія, що сприяє підвищенню кваліфікації пожежників для уникнення невизначеностей та помилок. Dräger є всесвітньо визнаним експертом в напрямі пожежогасіння, небезпечних речовин, технологій визначення газів, навчання засобів індивідуального захисту. Досить компактною є розроблена мобільна система вогневої підготовки Dräger Fire Dragon, яку можна розібрати і зібрати за короткий проміжок часу, де майбутні фахівці сфери цивільного захисту вчаться на практиці відпрацьовувати безпомилковість дій при ліквідації пожежі [528].

У **Великобританії** пожежна служба функціонує за територіальним принципом, де є три рівні управління, кожному з яких відповідає певна компетенція [465]. Розглянемо ці рівні детальніше.

Так, першим є *національний рівень* – в окремих містах Великобританії (Англії, Уельсі, Шотландії, Північній Ірландії) створено головні управління галузі безпеки людини, сферою діяльності яких є кадрове забезпечення, підвищення кваліфікації, інспекція, обмін досвідом, технічна підтримка, антитерористичні заходи.

Наступним є *регіональний рівень* – у кожному з 9 регіонів країни функціонує управління пожежної охорони, компетенцією якого є кадрове забезпечення, початкова підготовка, а також керівництво регіональними центрами управління пожежогасіння та роботою служб цивільного захисту в ситуаціях ризику та невизначеності.

Останнім є *місцевий рівень* – основними завданнями підрозділів цього рівня є оперативна діяльність, пожежогасіння, профілактика, протипожежний захист, робота в надзвичайних ситуаціях, зв'язки з громадськістю [409, с. 80].

Великий спектр курсів підготовки фахівців галузі пожежогасіння у **Великобританії** здійснює Fire Service College (Коледж пожежної служби), який є провідним закладом у сфері запобігання, захисту та реагування на пожежі. Більше 40 років коледж сприяє акредитації та готовності фахівців до діяльності в умовах ризику, проводячи різноманітні пожежно-рятувальні тренінги. Для професійного становлення спеціалістів цивільного захисту заклад сприяє комунікації, обміну досвідом та знаннями фахівців галузі. Fire Service College пропонує 83 різні курси для пожежників, серед них є такі [542]:

- Управління пожежною безпекою та оцінка пожежного ризику;

- Програма розвитку пожежного;
- Підвальний тренінг з гарячої пожежі;
- Тренування роботи з дихальним апаратом;
- Керівник пожежної команди;
- Учасники пожежної команди;
- Порятункові вантажних автомобілів;
- Тактичне гасіння пожежі на кораблі;
- Техніка траншейного рятування;
- Небезпечні матеріали;
- Радник з небезпечних матеріалів;
- Команда первинного інциденту в пожежній службі;

- Розширене тактичне управління інцидентами в пожежній службі;
- Стратегічне командування в пожежних службах;
- Національний офіцер міжвідомчого зв'язку;
- Оцінювач команди інциденту;
- Інструктори з дихальних апаратів;
- Інструктори з небезпечних матеріалів;
- Міжнародне бригадне командування;
- Міжнародне практичне розслідування пожеж;
- Інженерні принципи пожежної безпеки та інші.

Якщо розглядати вищу університетську підготовку у Великобританії, то в цьому напрямі функціонують два навчальні заклади [543]: **University of Wolverhampton** (Університет Вулвергемптона) та **University of Central Lancashire** (Університет Центрального Ланкашира). В обох університетах пропонують по дві бакалаврські спеціальності. У першому це Fire and Rescue BSc (Hons) й Fire and Rescue with Foundation BSc (Hons), у другому – Fire and Leadership Studies (Foundation Entry) BSc (Hons) й Fire and Leadership Studies BSc (Hons). Підготовка фахівців сфери цивільного захисту в університетах відбувається на базі кампусів. Виокремлені спеціальності є професійно орієнтованими на галузь безпеки життєдіяльності, де навчають майбутніх фахівців критично мислити, знайомлять з технікою, відпрацьовують навички на практиці, що сприяє кар'єрному зростанню в службі.

Цікаво, що в **Латвії** спеціалісти, які працюють у пожежно-рятувальній службі, не мають університетської освіти. Професійну підготовку вони проходять у Коледжі пожежної безпеки та цивільного захисту (**Ugunsdrošības un civilās aizsardzības koledža**), що має право реалізовувати акредитовані освітні програми і видавати дипломи державного взірця про здобуття вищої освіти. Коледж є в

підпорядкуванні Державної пожежно-рятувальної служби [512]. Основними напрямками діяльності коледжу є:

- розробка та впровадження програм професійної вищої освіти першого рівня;
- підготовка фахівців до діяльності у сфері пожежної безпеки, рятування та цивільного захисту;
- організація освітнього процесу, сприяння особистісному розвитку фахівців та надання їм можливості здобуття фахової вищої освіти першого рівня та професійної кваліфікації четвертого рівня;
- сприяння в підготовці майбутніх фахівців до продовження навчання з метою здобуття II рівня професійної вищої освіти та V рівня професійної кваліфікації;
- реалізація освітніх програм безперервної професійної освіти та підвищення кваліфікації.

Коледж пропонує абітурієнтам такі ліцензовані й акредитовані освітні програми: професійної вищої освіти першого рівня «Пожежна безпека та пожежогасіння», кваліфікація для здобуття – *технік пожежної безпеки та цивільного захисту* (4 професійно-кваліфікаційний рівень); додаткової професійної освіти «Пожежна безпека та пожежогасіння», кваліфікація для здобуття – *пожежний-рятувальник пожежно-рятувальної служби* (III рівень професійної кваліфікації); додаткової професійної освіти «Пожежна безпека та пожежогасіння», кваліфікація для здобуття – *диспетчер (у сфері внутрішніх справ)* (II рівень професійної кваліфікації). У розрізі підвищення кваліфікації розроблено такі освітні програми: «Управління пожежогасінням»; «Програма знань базового рівня для працівників, відповідальних за пожежну безпеку на об'єкті»; «Програма знань базового рівня для спеціалістів цивільного захисту»; «Організація та керівництво роботою структурного підрозділу Державної пожежно-рятувальної служби»;

«Програма базових знань для водолазів у рятувальних роботах»; «Освітня програма базового рівня знань з охорони праці».

Також у коледжі пропонують освітню програму з пожежної безпеки (на 20 та 40 годин), затверджену Державною пожежно-рятувальною службою для міських підрозділів та добровільних бригад галузі безпеки людини.

У Франції пожежниками називають себе декілька організацій, оскільки поняття «пожежний» при трактуванні включає всі служби галузі безпеки людини, включаючи цивільні та військові. Усі фахівці сфери безпеки та оборони, за винятком військових (Пожежна бригада Парижа (BSPP), батальйон морської бригади морської піхоти Марселя (BMPM)), що підпорядковані міністру внутрішніх справ, є цивільними. Цивільні пожежні діляться на добровольців (волонтерів) та професійних рятувальників.

Пожежними добровольцями (*Les sapeurs-pompiers volontaires (SPV)*) можуть бути як чоловіки, так і жінки. Вони працюють на добровільних засадах, паралельно навчаючись чи працюючи, постійно проходять різні навчання, тому можуть надати будь-яку допомогу. З них 54% віком до 35 років. За свою добровільну пожежну діяльність фахівці отримують на офіційній роботі відгули, а потім, досягнувши вислуги у 20 років отримують пенсію. Також серед добровільних рятувальників є експерти – фахівці високого рівня із званням офіцера.

Професійні рятувальники (*Les sapeurs pompiers professionnels (SPP)*) фінансуються коштами місцевих органів влади. Вони підпорядковуються Департаменту аварійно-рятувальних служб (*Services départementaux d'incendie et de secours (SDIS)*) і на національному рівні Міністерству оборони та громадянської безпеки (*Direction de la défense et de la sécurité civiles (DDSC)*). Професійні пожежники отримують початкову підготовку, яка є обов'язковою, і впродовж

професійної діяльності – безперервність навчання на основі тренінгів [476].

Професійну підготовку офіцерського складу у Франції здійснює Національна школа пожежних фахівців (ENSOSP), яка є національно-державною адміністративною установою, що контролюється міністром громадської безпеки і має власну раду директорів [458].

Грунтовно та інформативно розглядають професійну підготовку фахівців сфери цивільного захисту в **Республіці Польщі** М. Коваль та О. Повстин. Дослідники в цьому контексті виокремлюють такі спеціальності: «Внутрішня безпека», «Антитерористична діяльність», «Пожежна безпека», «Суспільна безпека», «Кібербезпека», «Слідство та дізнання», «Логістика безпеки життєдіяльності», «Охорона об'єктів та осіб», «Правознавство безпекової галузі», «Кризове управління». Відповідно до потреб уряду та спецслужб у компетентних фахівців, що здійснюватимуть управління людським капіталом в ситуаціях ризику, заклади освіти намагаються їх задовільнити, оскільки ці запити формуються національним ринком праці. Після завершення навчання в закладах вищої освіти випускники можуть працювати на посадах експертів, інспекторів чи радників відділів та центрів, які підпорядковані й підзвітні воєводствам, повітовим й гмінним формуванням галузі безпеки людини, а також в установах, функції яких полягають в обороні країни, у підрозділах польського війська, Міністерства внутрішніх справ та юстиції.

У Польщі є два заклади освіти, що здійснюють підготовку пожежників: *Головна школа пожежної служби (Szkola Główna Służby Pożarniczej)* та *Вища школа безпеки (Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa)*, розглянемо їх детальніше.

Головна школа пожежної служби [547] – це відомчий державний заклад освіти, який здійснює підготовку спеціалістів для Державної пожежної охорони, фахівців

інших служб і пожежних підрозділів, а також цивільних осіб у галузі безпеки людини. Школа є організаційним підрозділом Державної пожежної служби, тому до її завдань входить участь у рятуванні під час небезпеки, ліквідація та локалізація загроз та інших завдань, визначених законодавством служби. Основною метою діяльності освітнього закладу є створення, розповсюдження та використання знань шляхом підготовки офіцерських кадрів для динамічного вдосконалення пожежної охорони та вищої кваліфікації в галузях: оцінювання стану природних та техногенних катастроф, захист життя, здоров'я, майна та інших матеріальних цінностей, виховання в майбутніх фахівців почуття патріотизму, дисциплінованості, жертвовності службі та роботі, а також проведення передових досліджень, що сприяють цілеспрямованому саморозвитку галузі. Незалежно від розбіжностей у Школі керуються принципами чесності, прагнучи до правди, поваги та доброзичливості всіх учасників освітнього процесу, при цьому дотримуючись важливості принципу прозорості процедур та взаємної довіри.

До структури Головної школи пожежної служби входять два інститути: *Інститут інженерії безпеки (Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa)* та *Інститут внутрішньої безпеки (Instytut Bezpieczeństwa Wewnętrznego)* [546].

Інститут інженерії безпеки спрямований на наукові дослідження в напрямках інженерії навколишнього середовища, гірничодобувної промисловості, енергетики, а також суміжних дисциплін. До структури Інституту входять Лабораторія фундаментальних досліджень (*Pracownia Badań Podstawowych*) та Лабораторія моніторингу екологічних небезпек (*Pracownia Monitorowania Zagrożeń Środowiskowych*). Пріоритетними напрямками наукових досліджень Інституту є: оцінка впливу пожеж на якість повітря в Польщі; моделювання ризиків для здоров'я та навколишнього середовища; виявлення джерел забруднення повітря в

приміщеннях будівель пожежних частин; оцінка впливу на здоров'я пожежників окремих продуктів горіння; термостабільність полімерних матеріалів; властивості конструкційних композитів на основі деревини, підданих комбінованим тепловим і тепловим навантаженням; вплив добавок (полімерних відходів, склобою) на міцнісні властивості бетонних композитів, що зазнають термічних навантажень; вплив на навколишнє середовище вогнегасних засобів, які використовують під час гасіння пожеж; ідентифікація небезпечних речовин; використання біоповерхневоактивних речовин для видалення розливів нафтопродуктів; моделювання розвитку внутрішньої пожежі та процесів її гасіння, а також процесу евакуації; використання струменів розпилення, що утворюються вогнегасними пристроями в процесі поглинання небезпечних речовин; експериментальні дослідження щодо розвитку внутрішніх пожеж групи А та процесів їх гасіння; кількісні методи категоризації пожежних ризиків та ухвалення рішень на основі ризику; аналіз впливу умов експлуатації пожежного спорядження на цілісність засобів індивідуального захисту.

Інститут внутрішньої безпеки провадить дослідження у напрямі науки безпеки, а також суміжних дисциплін. До структури інституту входить Майстерня соціальних досліджень (**Pracowania Badań Społecznych**). Пріоритетними напрямками наукових досліджень Інституту є: аналіз та концепція використання безпілотних літальних комплексів у рятувальній та цивільній безпеці; операційний ризик у функціонуванні систем громадської безпеки; порівняльний аналіз параметрів вибуху виділених пилів; підрозділи пожежної охорони під час епідемії COVID-19; управління ризиками для потреб системи антикризового управління в Польщі; оптимізація використання безпілотних систем у рятуванні та цивільному захисті; соціальна стійкість та управління соціальним забезпеченням; культура безпеки місцевих громад та виховання безпеки; захист

інфраструктури державної безпеки: антикризове управління та управління ризиками; вплив соціальної та медіа комунікації на формування безпеки; безпека кіберпростору, система кібербезпеки в Польщі; сили територіальної оборони на захист Польщі, а також антигібридна діяльність та кіберзахист; управління проєктами в державному управлінні; безпека дорожнього руху; технології підтримки процесів ухвалення рішень у Державній пожежній службі, кризовий зв'язок у рятуванні; використання спеціалізованих мобільних пристроїв для ідентифікації небезпечних речовин на місці події.

Вища школа безпеки [549] є закладом освіти, профіль якого спрямований на безпеку життєдіяльності. У Польщі цей заклад зосереджений на навчальних відділеннях у дев'яти містах (Познань, Гданськ, Глівіце, Гіжицько, Бартошице, Явожно, Сковов, Ястшембе-Здруй, Кошалін), тому виступає першим університетом безпеки країни та одним із небагатьох у Європі, оскільки освітня діяльність пов'язана із безпекою людей. Провідні напрями діяльності Вищої школи зосереджено на національній безпеці, громадській безпеці, внутрішній безпеці, морській безпеці, охороні здоров'я, психології, менеджменті та самій освіті. Випускники закладу здобувають необхідні знання, практичні навички та соціальні компетентності, що сприяють професійному становленню в пожежних командах.

Професійна підготовка в університеті поєднує в собі теорію та практику, крім теоретичних знань, фахівці набувають практичного досвіду, беручи участь у цікавих стажуваннях, різних курсах та тренінгах. Також в закладі функціонує Офіс академічної кар'єри та розвитку (**Akademickie Biuro Karier i Rozwoju**), що сприяє конкурентності випускників на ринку праці, тому ще в процесі навчання здобувачі освіти готові виконувати функційні обов'язки галузі безпеки людини.

До основних цілей підготовки у Вищій школі безпеки належать: навчання, формування практичних навичок, цілісне та

гуманістичне становлення фахівців галузі безпеки людини, які активно братимуть участь у суспільному житті Польщі.

Місія університету полягає у всебічному забезпеченні громадської безпеки та безпеки людини, у тому числі в психолого-педагогічній, соціальній та медико-економічній сферах життєдіяльності, а також місія університету - у професійній освіті та освіті для сприяння безпекового середовища у вищезазначених галузях, що сприяє конкурентноспроможності фахівців на ринку праці. Її реалізація здійснюється на основі:

1. створення відкритої підприємницької школи, що сприймає, досліджує та задовольняє потреби безпеки в різних сферах соціально-економічного життя країни, при цьому активно впливаючи на них;

2. розвитку вмінь оперувати набутими знаннями на практиці щодо соціальних, освітніх та економічних реалій професійної життєдіяльності випускників.

Модель освіти у Вищій школі безпеки ґрунтується на:

індивідуальності, де майбутні фахівці виконують навчальні функції самостійно та багатозадачно;

співпраці та партнерських відносинах, де відбувається кооперація з культурною, мистецькою та бізнес спільнотами.

Отже, проведений аналіз професійної підготовки фахівців галузі безпеки людини в США, Німеччині, Великобританії, Латвії, Франції та Польщі свідчить про всебічну підтримку цього напрямку на державному рівні. В освітніх закладах вищеперелічених країн навчальні програми орієнтовані на поєднання теоретичних знань із практичним досвідом, що дає змогу майбутнім фахівцям не лише здобути фундаментальні знання, а й сформувані професійно значущі якості, компетенції та цінності. Варто зазначити, що за кордоном особливу увагу приділяють інтеграції освітнього процесу з реальними умовами діяльності фахівців цивільного захисту, що дозволяє ефективніше адаптувати випускників до

викликів майбутньої професії. Значну роль у цьому напрямі відіграє співпраця освітніх установ із державними структурами, громадськими організаціями та міжнародними партнерами, що сприяє розширенню професійного світогляду здобувачів освіти й забезпечує їхню підготовленість до діяльності в ситуаціях невизначеності.

Проаналізований закордонний досвід підготовки фахівців є надзвичайно важливим для України, оскільки дозволяє вдосконалити національну систему підготовки фахівців у сфері цивільного захисту, а його впровадження сприятиме модернізації навчальних програм, посиленню практичної складової освіти та підвищенню загального рівня професійної підготовки фахівців.

Крім того, за кордоном набуває популярності використання онлайн-курсів і дистанційного навчання, що забезпечує доступ до якісної освіти незалежно від місця проживання. Впровадження таких інструментів в Україні дозволить розширити можливості підготовки фахівців, забезпечуючи їхній безперервний професійний розвиток та самостійне вдосконалення навичок.

Також у контексті професійної підготовки та співпраці в напрямі галузі безпеки людини цінним є створення країнами Європи (24 країни-члени) Європейської та Середземноморської угоди про серйозні небезпеки (European and Mediterranean Major Hazards Agreement) щодо зменшення ризику катастроф, співпраці держав в багатодисциплінарному контексті для забезпечення кращого запобігання, захисту від ризиків, кращої підготовки в разі великих природних або техногенних катастроф та повноцінний посткризовий аналіз [470]. Ця угода підтримана навчальними закладами Європи, що є спеціалістами галузі безпеки людини, серед яких є й українські [237].

Для цілісності нашого дослідження важливо звернути увагу й на міжнародні організації, які почали створюватись у

кінці XIX – на початку XX століть і напрямом діяльності яких стала безпека людини. До таких належать:

National fire protection association (NFPA) (Національна асоціація протипожежного захисту) – асоціація заснована в 1896 році, її полем діяльності є ліквідація майнових та економічних втрат через пожежі, електричний струм та різного роду небезпеки. Мета NFPA полягає у допомозі врятувати життя, зменшити втрати на основі отриманої інформації, знань, вмінь. Чисельність асоціації налічує понад 50000 осіб у всьому світі. NFPA виконує функції розроблення стандартів із різного роду рятувальних спеціальностей, ґрунтуючись на 300 консенсусних кодексах і стандартах [498].

International association of fire and rescue services (CTIF) (абревіатура французької назви цього комітету) – міжнародна асоціація пожежних і рятувальних служб, що створена в Парижі ще у 1900 році. Ця асоціація об'єднує людей, ресурси в неієрархічній обстановці; начальник і пожежний, професіонал і волонтер цінуються власними досягненнями і є рівноправними. CTIF сприяє розвитку молодіжних пожежних команд, даючи уявлення молоді про навички рятування та гасіння пожеж, а також організовує кожні два роки змагання, в яких беруть участь більше 3000 пожежних команд усього світу [485].

International Association of Fire Fighters (IAFF) – Міжнародна асоціація пожежників заснована 1918 року у Вашингтоні, округ Колумбія. У США та Канаді представники IAFF забезпечують захист понад 85% населення. Метою асоціації є не лише захист населення, а й захист самих пожежників від некомпетентності місцевої влади. IAFF представляє понад 327000 професійних рятувальників і парамедиків, що працюють у більш ніж 3500 філій повний робочий день [484].

International Fire Service Training Association (IFSTA) (Міжнародна асоціація підготовки пожежної служби) –

асоціація фахівців пожежної служби, які займаються вдосконаленням техніки та безпеки пожежогасіння шляхом навчання, яка заснована в 1934 році. Кожного року IFSTA у липні та за необхідності проводить конференції, збираючи комітет правління, які вивчають поточні стандарти протипожежного захисту, пожежну літературу та всі нововведення, в результаті чого укладають наукові та навчальні посібники [486].

Fire Apparatus Manufacturers' Association (FAMA) – асоціація виробників пожежної техніки, заснована 1946 року в Північній Америці. FAMA є неприбутковою торговою асоціацією, що підтримує дослідження щодо розробки пожежних автомобілів, обладнання, реманенту. Її мета полягає в захисті та просуванні інтересів галузі безпеки людини на основі ефективної комунікації з національними та міжнародними організаціями пожежної промисловості. Представники асоціації сприяють розробці стандартів безпеки та продуктивності спеціальних автомобілів пожежного профілю, програм і цілей для покращення безпеки протипожежних апаратів та обладнання, забезпечуючи при цьому галузеві стандарти. Також учасники FAMA виступають на семінарах, надають інформацію на слухання в Конгресі та уряді для вдосконалення правил, що стосуються служби та безпеки пожежників [475].

Underwriters Laboratories (UL) – найбільший у США недержавний пожежний науково-дослідний центр випробувань і сертифікації, який заснований у 1984 році, до складу якого входить Інститут захисту життя пожежників. Діяльність UL спрямована на тестування, перевірку, сертифікацію, надання освітніх і консультативних послуг щодо управління ризиками та ухвалення координаційних рішень, щоб всебічно забезпечити служби порятунку науковими знаннями й досягненнями. Загалом UL контролює створення надійних стандартів для безпечного та стійкого

використання новітніх технологій. Представники центру для сприяння інноваціям та допомозі у вирішенні гострих проблем галузі безпеки людини на свої робочі засідання запрошують не лише спеціалістів безпеки, а й світових лідерів та політиків [550].

European Fire Service Colleges' Association (EFSCA) (Європейська асоціація навчальних закладів пожежної безпеки) – створена в червні 1988 року трьома національними школами пожежної охорони (Франція, Нідерланди та Великобританія) з метою обміну досвідом. Сьогодні EFSCA об'єднує всі без винятку національні центри підготовки пожежників 27 країн Європейського Союзу та 4 країн Європейської торгової асоціації. Основними цілями EFSCA є: забезпечення платформ для офіційних відносин представників держав-членів Європейського Союзу; вплив та інформування представників асоціації в питаннях, що стосуються освіти та професійної підготовки спеціалістів галузі безпеки людини; сприяння досягненню потреби в навчанні та розвитку кар'єри персоналу, залученого до європейських служб та організацій, пов'язаних з безпекою населення; всіляка підтримка та впровадження науково-методичних досліджень [471].

European Group of Organisations for Fire Testing, Inspection and Certification (EGOLF) – розшифровується як «Європейська група організацій з протипожежних випробувань, інспекції та сертифікації», яка заснована в 1988 році. Представники EGOLF на європейському рівні залучаються до випробувань, перевірки та сертифікації матеріалів, конструкцій, виробів щодо оптимізації галузі безпеки людини. Діяльність цієї організації спрямована на захист особистості від небезпеки та мінімізацію втрат і збитків, пов'язаних з катастрофами. Також EGOLF організовує форуми для обговорення проблем щодо вогнестійкості, сприяючи тим самим дослідженням та випробуванням у векторі пожежної безпеки [472].

Federation of European fire officers (FEU) (Федерація європейських пожежних фахівців) – розпочала свою діяльність із 1990 року, у 1992 році відбулося перше зібрання в Істборні (Великобританія). У 1995 році проголосували за конституцію і офіційну назву FEU (Федерація асоціацій пожежних фахівців Європейського Союзу), проте у 2020 році з прийняттям нової конституції офіційна назва змінилась на Федерацію європейських пожежних фахівців. Сьогодні FEU є незалежною професійною організацією, в яку входять 24 європейські пожежні служби, включаючи Великобританію та Норвегію. Ця федерація відповідає за стратегічне керівництво пожежно-рятувальними службами на всіх рівнях державного управління. Мета FEU полягає у взаємобіччї передовим досвідом безпеки життєдіяльності населення Європи. Загалом координатори федерації як правило збираються двічі на рік фізично або в режимі онлайн для відслідковування програм і проєктів FEU, приймаючи всі необхідні стратегічні та організаційні рішення відповідно до їхньої конституції для ефективного управління федерацією [473].

International Association of Fire Chiefs (IAFC) – Міжнародна асоціація керівників пожежної охорони, створена 1873 року. Асоціація сприяє лідерству керівників, волонтерів, пожежників, фахівців усього міжнародного співтовариства на основі інформації, освіти, підвищення кваліфікації. IAFC об'єднує більше 7 тисяч керівників муніципальних, добровільних і об'єктових служб реагування на надзвичайні ситуації у всьому світі. Кожного року асоціація проводить конференції щодо пожежогасіння, стихійних небезпек, екстреної медичної допомоги, реагування на тероризм, сприяння безпеці життєдіяльності [483].

Обґрунтовані вище асоціації відрізняються чисельністю учасників, призначенням, територіальними ознаками, функціями, країнами, що входять до їх складу. Якщо розглядати за напрямками їх функціонування, то тут теж

спостерігаються відмінності, оскільки одні займаються фандрайзингом і фінансуванням добровільних команд галузі безпеки людини, об'єднують їх, сприяючи співпраці, інші – позиціонують себе як профспілкові об'єднання, розробляючи договори та гарантії для своїх членів, окремі навіть надають соціально-психологічну підтримку сім'ям фахівців екстремального профілю.

З розвитком ЗМІ та в контексті професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту важливо також розглянути **сайти**, що відображають пожежну та цивільну безпеку, оскільки там постійно оновлюються статті, рубрики, технологічні новинки, що сприяють саморозвитку фахівців. В Україні вони відсутні, проте за кордоном досить поширені, тому варто розглянути деякі з них.

FireRescue1 керує вебсайтами, що охоплюють різного роду аспекти пожежної безпеки, серед яких: FireChief.com, FireGrantsHelp.com, EMS1.com, PPE101.com та інші. Революція FireRescue1 полягає в тому, що як чоловіки, так і жінки в спільноті фахівців безпеки життєдіяльності знаходять останні новини, навчальну інформацію, мають можливість взаємодіяти та досліджувати пожежне устаткування не лише для професійних рятувальників, а й для волонтерських організацій. Цей сайт є найбільш повним і надійним онлайн-ресурсом у всьому світі [540].

FireChief.com – сайт розроблено для висвітлення новин, навчань та експертних аналізів для керівників рятувальних відомств та початківців. На цьому вебсайті розміщуються статті фахівців, що керують пожежними службами, розслідування причин та наслідків пожеж, навчальний репозитарій та матеріали для підвищення кваліфікації тощо [535].

FireGrantsHelp.com – сайт надає учасникам спільноти інформацію про базу даних грантів та допомогу в їх складанні. Сайт презентує найбільшу базу даних про гранти в галузі

безпеки людини. Команда експертів з грантів Fire та EMS (Enhanced Messaging Service) надає інструменти для їх написання, а саме: повідомлення про гранти, дослідження, послуги з їх написання [538].

EMS1.com з моменту свого запуску сайт став провідним онлайн-ресурсом для спільноти EMS та підкажчиком у догоспітальній допомозі. Сайт надає інформацію про ресурси, потрібні для якнайкращого догляду за потрепілими та нужденними [529].

PPE101.com генерує останні дослідження та інформацію про засоби індивідуального захисту. Цей сайт охоплює ресурси для онлайн-навчань, сертифікації продуктів, новини та рекомендації. Також PPE101.com висвітлює модерні технології засобів індивідуального захисту, науково-технологічний прогрес, що сприяє безпеці фахівців сфери цивільного захисту [545].

Firefighternearmiss.com - сайт, на якому описуються ситуації ризику, де допущено помилки, порушено норми й правила ліквідації надзвичайної ситуації, у результаті чого це призвело до небезпеки, але все закінчилось позитивно. Тобто пожежу ліквідовано, оскільки колеги виправили помилки, це все аналізується на сайті, щоправда без висвітлення особи, яка допустила небезпеку [511].

Vcos.org - сайт присвячений добровільним і комбінованим пожежним командам, волонтерам, рятувальникам та парамедикам. Його розроблено з метою розвитку та вдосконалення майстерності професійних волонтерів і добровільних пожежних команд, а також для їхнього ефективного керівництва [544].

Firehouse.com розроблено з метою надання фахівцям пожежно-рятувальних служб інформації, новин, для ефективного та безпечного виконання ними професійних завдань. Сайт об'єднує спільноту професіоналів та сприяє саморозвитку. Також цей сайт має вплив на медіа, що сприяє

політиці безпеки та просуванню нових потенційних ініціатив галузі безпеки людини [539].

Clarion Fire and Rescue Group - це пожежно-рятувальна група Clarion Events, що генерує медіа пожежної служби, де висвітлюються різні аспекти пожежогасіння, швидкої і якісної допомоги, останні новини, нові технології та обладнання, а також навчання пожежників. Ця група об'єднує в собі як цифрові, так і друковані матеріали, включаючи світову конференцію з підготовки фахівців галузі безпеки людини. Clarion Fire and Rescue Group на своєму сайті поєднує журнали *Fire Engineering*, *FireRescue*, *Fire Apparatus & Emergency Equipment* та портал *FirefighterNation.com*. Також до Clarion Events входить Fire Department Instructors Conference (FDIC) - конференція інструкторів пожежного департаменту, котра кожного року проводиться в Індіанополісі, штат Індіана [514].

Fireengineering.com надає інформацію про навчання, освіту та управління персоналом аварійно-рятувальних служб світу. Сайт є онлайн-версією журналу *Fire Engineering*, у якому публікуються статті про порятунок, евакуацію, різного роду перешкоди, що заважають фахівцям виконувати професійно-рятувальні функції. Статті на сайті пишуться практиками пожежної служби та зосереджені на життєвому й практичному досвіді [536].

Firerescuemagazine.com – *FireRescue Magazine* (пожежно-рятувальний журнал), який висвітлює інтереси пожежників, керівників та компаній галузі безпеки життєдіяльності всього світу, детально розкриваючи соціальні, промислові та міжнародні проблеми, що мають вплив на професійну діяльність пожежників [541].

Fireapparatusmagazine.com – *Fire Apparatus & Emergency Equipment Magazine* (журнал пожежної техніки та аварійного обладнання), спрямований виключно на керівників галузі безпеки людини, комітети закупівель, комісарів,

фінансові структури та осіб, робота яких полягає в закупівлі пожежно-рятувального обладнання, спеціальних інструментів, вантажівок для потреб пожежників. Цей журнал висвітлює індустріально-технологічні та виробничі досягнення, що сприяє обґрунтованим закупівлям спеціального та необхідного реманенту [534].

FirefighterNation.com – сайт, на якому пожежники мають змогу ознайомитись з останніми новинами галузі пожежної безпеки, організацією несення служби, основними епізодами пожежогасіння, курйозними інцидентами практичної діяльності. Сайт є основним місцем новин, коментарів, оголошень, важливих для американських пожежників. Чисельність учасників FirefighterNation.com постійно зростає і зараз налічує більше пів мільйона людей [537].

FDIC.com - сайт, що об'єднує спеціалістів галузі безпеки людини з усього світу для комунікації, обміну досвідом, знайомства з фахівцями сфери цивільного захисту. FDIC International пропонує одні з найкращих навчальних та освітніх курсів галузі рятування. Відвідувачі сайту можуть переглянути відеоуроки плжежогасіння, отримати уявлення про службу, набути передового досвіду [530].

Feuerwehrmagazin.de - електронна версія німецького журналу, де є змога ознайомитись з професійною діяльністю пожежників різних рівнів. На цьому сайті є можливість отримати відповіді на найрозповсюдженіші запитання галузі безпеки людини, наприклад: основні вимоги до підготовки; за яких умов навчатись та подавати заявки; куди можна працевлаштуватись після навчання; кар'єра пожежника тощо [533].

Розглянуті вебсайти та спеціалізовані журнали, присвячені питанням безпеки людини, підтверджують, що за кордоном широко розвинені інтернет-ресурси, присвячені тематиці порятунку. Аналізовані платформи не лише надають актуальну інформацію про новітні методи гасіння пожеж,

обладнання і тактику дій у надзвичайних ситуаціях, але й сприяють саморозвитку як добровільних, так і професійних команд сфери цивільного захисту.

У контексті саморозвитку майбутніх фахівців особливу цінність становлять онлайн-курси, навчальні вебінари, інтерактивні тренінги та відеоуроки, які дозволяють їм удосконалювати свої навички, ознайомлюватися з найкращими світовими практиками та впроваджувати інноваційні підходи у своїй діяльності. Крім того, є форуми та професійні спільноти, де навіть провідні фахівці можуть обмінюватися досвідом, отримувати консультації від експертів та оперативно дізнаватися про зміни в стандартах безпеки.

Також важливо відзначити й роль цифрових бібліотек, що містять наукові статті, нормативні документи та дослідження у сфері цивільного захисту. Такі ресурси дають можливість усім спеціалістам не лише вдосконалювати професійні компетенції, а й розширювати світогляд щодо комплексного підходу до питань безпеки суспільства.

Загалом доступність і розвиненість онлайн-ресурсів у сфері цивільного захисту сприяє постійному підвищенню кваліфікації всіх без винятку спеціалістів, забезпечуючи швидкий обмін інформацією та сприяючи інтеграції сучасних міжнародних підходів у систему цивільного захисту різних країн. Для українських ЗВО із специфічними умовами навчання вивчення та впровадження подібних цифрових ініціатив може суттєво покращити рівень підготовленості вітчизняних фахівців ДСНС України.

Опрацювавши науково-педагогічну літературу, вважаємо, що для комплексного та ефективного функціонування галузі безпеки людини доцільно орієнтуватися на концепцію безперервної професійної підготовки фахівців ДСНС України всіх рівнів, використовуючи сучасні підходи дидактики, зокрема й міжнародний досвід. Аналіз системи підготовки

фахівців цивільного захисту в таких країнах, як США, Німеччина, Великобританія, Латвія, Франція та Польща, демонструє важливість інтеграції теоретичних знань із практичними навичками. Особлива увага приділяється тісній співпраці освітніх закладів із державними структурами, громадськими організаціями та міжнародними партнерами, що сприяє формуванню висококваліфікованих спеціалістів.

Одним із ключових аспектів сучасної підготовки є активне використання онлайн-ресурсів: спеціалізованих сайтів, вебінарів, тренінгів, навчальних платформ, цифрових бібліотек та професійних форумів. Це дозволяє спеціалістам здобувати актуальні знання, обмінюватися досвідом із колегами з різних країн та впроваджувати найкращі світові практики. Значна увага приділяється також психологічній підготовці, зокрема методам психоемоційного відновлення, що особливо актуально в умовах сучасних загроз.

Важливим аспектом модернізації професійної підготовки в Україні є її узгодження з міжнародними стандартами та актуальними викликами, що стоять перед суспільством та службами цивільного захисту. Необхідно розробляти моделі навчання, які враховуватимуть потреби здобувачів вищої освіти та відповідатимуть реальним умовам їхньої майбутньої діяльності.

Таким чином, інтеграція міжнародного досвіду, розвиток онлайн-освіти та адаптація навчальних програм до сучасних викликів є ключовими кроками до вдосконалення підготовки фахівців ДСНС України, що не лише сприятиме їхній професійній спроможності та підвищить рівень безпеки суспільства в цілому, а й продукуватиме неперервний саморозвиток.

2.2. Сучасний стан професійної підготовки фахівців у ЗВО ДСНС України

Упродовж останніх років загострилась соціально-політична ситуація в Україні, зростає кількість пожеж та надзвичайних ситуацій, науково-технологічні темпи виходять за рамки безпеки суспільства, що доводить цінність оперативних дій служб порятунку, їх компетентності та готовності виконувати функційні обов'язки. Діяльність фахівців галузі безпеки людини передбачає виконання професійних завдань у ситуаціях ризику, що супроводжуються раптовістю виникнення, непередбаченістю та непрогнозованістю розвитку.

Для того щоб успішно реагувати на небезпеку, фахівці змушені постійно протистояти впливу стресогенних чинників, приймаючи управлінські рішення, будучи не лише в небезпеці, а й під впливом фізичних та психоемоційних навантажень. Тому фахова діяльність є однією зі сфер самореалізації кожного пожежника, де питання продуктивності сприяє професійному становленню, кар'єрному росту, саморозвитку та самовдосконаленню.

У зв'язку зі складністю виконання фахової діяльності, її різноманітністю постає потреба у розгляді професійної підготовки фахівців для безпомилковості виконання функційних обов'язків. Передусім розглянемо нормативно-правову базу.

Основними документами, що регламентують підготовку фахівців галузі безпеки людини, є положення Законів України «Про освіту» [110], «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [112], «Про вищу освіту» [109], Національна доктрина розвитку освіти у XXI ст. [302], Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки [403], Кодекс Цивільного захисту України [194] та інші нормативно-правові акти ДСНС України, що регламентують діяльність служби. Основною метою закладів освіти, відповідно до нормативних положень,

є підготовка висококваліфікованих фахівців, які не лише оперуватимуть знаннями, вміннями та навичками, а й будуть конкурентноспроможними на світовому ринку праці відповідно до технологічних й інформаційних критеріїв.

У законі «Про професійну (професійно-технічну) освіту» зазначено, що професійна освіта сприяє набуттю людиною професійних знань, вмінь, навичок відповідно до покликання, інтересів, здібностей, а також забезпечує допрофесійну підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації.

У наказі Міністерства внутрішніх справ України «Про затвердження Порядку підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту» професійна підготовка трактується як «організований, безперервний і цілеспрямований процес формування і розвитку в осіб рядового і начальницького складу професійних компетентностей, необхідних для професійної діяльності за певною професією (спеціальністю) та успішного виконання посадових обов'язків у відповідній галузі, а також їх своєчасного оновлення та вдосконалення» [300].

«Професійна освіта» в українському педагогічному словнику трактується як підготовка спеціалістів для трудової діяльності в одній із галузей народного господарства, науки, культури, а також як сукупність знань, умінь та навичок, опанування яких сприяє професійному становленню [67, с. 274-275].

Аналізуючи неперервну професійну освіту, академік НАПН України Н. Ничкало наголошує, що «професійна підготовка фахівців» направлена на особистісний розвиток і творчу реалізацію кожної людини, формування майбутніх поколінь, які навчаються в процесі життєдіяльності, розвиваючи цінності буття, сприяючи національній консолідації та інтеграції в європейський та світовий простір [307, с. 10].

У дисертаційному дослідженні Т. Осадча «професійну підготовку» трактує як цілеспрямований процес формування спеціаліста, що включає в себе опанування професійних знань. На думку дослідниці, мета такої підготовки полягає в здобутті майбутнім фахівцем професійної освіти, що продукує здобуття знань, набуття вмінь, навичок і розвиток передбачених професією особистісних якостей [319, с. 8].

Цікаво «професійну підготовку фахівців» аналізують О. Куц та І. Лапичак, вказуючи, що вона характеризується окремими критеріями якості, відповідальність за які несуть самі заклади освіти. До її складових вони віднесли [245, с. 539]:

- професійні знання: психолого-педагогічні, методичні, спеціальні;
- професійні вміння: конструктивні, комунікативні, дидактичні, прогностичні, організаційні;
- професійно-особистісні якості: риси характеру, цінності, задатки.

Вивчаючи професійну підготовку студентів у ЗВО, Т. Рогова зробила висновок, що професійна підготовка характеризується поліаспектністю і має на меті засвоєння майбутніми фахівцями основоположних знань, формування готовності до творчого й практичного їх використання, розвиток особистісних якостей, у результаті чого випускники вищих навчальних закладів стануть підготовленими до успішного виконання завдань, що вимагає професія. Конструктивною є її думка про те, що вища освіта повинна інтенсифікувати та пришвидшити процес розвитку людини, сформулювати її як особистість, при цьому навчивши самостійно здобувати знання і набувати вміння, індивідуально обираючи для себе способи самовдосконалення, формуючи позитивне ставлення до професійної освіти та самоосвіти [367, с. 300]. У цьому контексті І. Грищенко вказує, що професійна підготовка полягає в цілеспрямованому навчанні потенційних

і реальних фахівців для набуття ними навичок, потрібних для виконання конкретних функцій. Зазначеному сприяють різні форми підготовки, такі як: навчання у всіх ЗВО, стажування, підвищення кваліфікації, вдосконалення професійної майстерності тощо [75, с. 59].

Інформативною є думка Л. Шевченко, що професійна підготовка має забезпечувати засвоєння майбутніми фахівцями знань, умінь і навичок, а це вимагає постійного оновлення в навчальних закладах форм, методів, засобів і технологій освітнього процесу. Тому вона наголошує на важливості контекстного підходу, який сприяє послідовному, неперервному і систематичному формуванню готовності фахівців до інноваційної діяльності, а також їх залученню до розв'язання об'єктивних суперечностей, розвитку їхнього мислення та наукового знання [444, с. 308].

Проблеми якісного забезпечення професійної підготовки спеціалістів з вищою освітою, як вказує академік НАПН України В. Кремень, вимагають подолання безсуб'єктивних підходів до людини. Саму ж людину в системі освіти розглядає як «біосоціопсихологічну систему», що залежить не лише від середовища життєдіяльності, а й оперує власною самостійністю і активністю, підтримуючи свій ступінь незалежності [225, с. 57-58].

Досліджуючи інноваційні аспекти освіти в Україні, В. Кремень дійшов висновку, що при врахуванні інноваційної, трансляційної та селекційної функцій навчальних закладів можливі реалізація наукової політики в галузі якості професійної підготовки та вдосконалення вищої освіти відповідно до вимог сучасності. Реалізація інноваційної функції освіти передбачає модернізацію соціальних цінностей і норм через впровадження нових та застосування наявних прогресивних цінностей, опираючись на закордонний досвід. Трансляційна функція виявляється в передачі соціально-економічних цінностей, норм, потреб, мотивів з минулого в

сьогодення, а з нинішнього в майбутнє. Селекційна функція – сприяє розв’язанню проблем, що пов’язані з вибором норм і цінностей, які є успадкованими, для всіх, хто долучається до вирішення завдань усіх подальших етапів розвитку держави.

Науковець, трактуючи дефініцію «професійна підготовка», включає в неї критерії як когнітивного характеру, так і соціальної значущості, при цьому вказуючи, що завдання кожного навчального закладу як соціального інституту визначаються цілеспрямованою підтримкою особистості в професійній самореалізації, а також її навчанням фахово орієнтованої взаємодії з навколишнім середовищем. Якість підготовки науковець розглядає як цілісну сукупність властивостей суб’єкта діяльності, що визначає рівень компетентності, дозволяє мати відповідну соціальну цінність, фокусуючись на потенціях та потребах ринку праці, а також оцінює готовність індивіда в майбутньому займати відповідні соціальні рівні, рівноцінні кваліфікації й здібностям в системі соціально-професійних відносин, беручи на себе повну відповідальність за ухвалені рішення [225, с. 59-60].

Цікаво та інформативно наголошує В. Суханос на проблемах професійної підготовки майбутніх фахівців у спеціалізованих ЗВО. До проблем навчання науковець відносить [407, с. 75-76]:

- забезпечення належного рівня теоретичної і практичної підготовки, створення спеціалізованих навчальних закладів;
- відбір на навчання осіб, що мають відповідні професії морально-психологічні якості, де треба оцінювати розумові здібності, риси характеру та темпераменту (досліджувати всі риси, що впливають на якість виконання професійних завдань);
- необхідність формування у студентів спеціалізованих ЗВО системи цінностей згідно з потребами професії.

Для комплексного аналізу завдань підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту важливе значення має вивчення особливостей та змісту їхньої професійної діяльності. Опираючись на практичний досвід та синтез наукової літератури, виявили, що діяльність фахівців служби цивільного захисту має ряд відмінностей від будь-яких інших професій умовами, специфікою завдань, психофізіологічною напруженістю, технічними засобами, ненормованістю. До особливостей професійної діяльності, що треба враховувати при підготовці фахівців у ЗВО, належать [243, с. 21-23]:

- постійна нервово-психологічна напруга, яка виникає при систематичній роботі в незвичайних умовах (висока температура, шум, висока концентрація диму, підвищена вологість, обмежена видимість);
- постійна загроза для життя та здоров'я (можливі обвали конструкцій, вибухи парів і газів, отруєння речовинами);
- емоційні і стресові розлади (робота з потерпілими, каліцтво чи навіть смерть колег);
- фізичні навантаження (високий темп дій при порятунку людей і гасінні пожеж, розбирання різного роду конструкцій, прокладання рукавних ліній на необхідну відстань, підйом пожежно-рятувального устаткування на висоти);
- висока температура навколишнього середовища і підвищена вологість повітря (внаслідок чого з'являється не тільки нервово-психічна напруга, але й порушується водно-сольовий баланс організму, його терморегуляція);
- труднощі, що супроводжуються діяльністю в обмеженому просторі (тунелі, підземні галереї, газопровідні та кабельні комунікації);
- відповідальність кожного фахівця при відносній самостійності рішень і дій (при рятуванні людського життя та матеріальних цінностей);

- постійні та повсякденні непередбачувані перешкоди, що ускладнюють ліквідацію надзвичайної ситуації;
- відчуття дискомфорту через роботу в бойовому одязі та спорядженні.

Професійна підготовка фахівців галузі безпеки людини у ЗВО, як зазначає М. Кусій, має забезпечувати засвоєння фахово-необхідних знань, вмінь і навичок та навчити застосовувати їх на практиці, а це продукує постійне оновлення форм і методів організації освітнього процесу [243, с. 5].

І. Почекалін виокремлює важливі з огляду на тему нашого дослідження функції професійної підготовки прикордонників: світоглядна, когнітивна, комунікативна, рефлексивна. Світоглядна функція передбачає формування певного бачення фахової діяльності, визначаючи її мету і сенс. Когнітивна функція сприяє формуванню професійної свідомості фахівця, системи загальних знань, генеруючи достатній рівень компетентності. Комунікативна функція враховує спільне перебування особового складу на певній території несення служби, що продукує розвиток спілкування, взаєморозуміння та міжособистісну взаємодію. Рефлексивна функція сприяє усвідомленню ступеня впливу діяльності на професійні процеси, забезпечуючи професійну орієнтацію та відновлення [351, с. 76].

Як зазначають науковці і практики, що досліджували процес професійної підготовки до виконання завдань в екстремальних умовах (В. Аніщенко [5], Н. Вовк [50], О. Діденко [92], О. Євсюков [101], Я Ільчишин [129], М. Козяр [197], С. Миронець, О. Тімченко [290], Л. Олійник [314], В. Покалюк [341], Ю. Таймасов [408], Р. Ткачук [418], О. Торічний [420], Р. Яремко [450]) та вдосконалення освітнього процесу фахівців структурних підрозділів ДСНС України (О. Бикова [22], Н. Вовчаста [51], І. Зелений [115], М. Коваль [181], М. Козяр [199], М. Кусій [243], В. Лефтеров

[252], О. Повстин [336], Я. Овсяннікова [312], Т. Ткаченко [416], К. Тушко [421], В. Ягупов [449]), для виконання службових обов'язків в ситуаціях ризику й небезпеки не достатньо лише професійних знань, вмінь та навичок, оскільки науково-технологічний процес вимагає постійної модернізації спецобладнання для ліквідації небезпеки, а це своєю чергою продукує постійне самовдосконалення та саморозвиток.

У контексті дослідження варта уваги думка О. Повстин про те, що професійна підготовка майбутніх фахівців служби цивільного захисту є неперервним психолого-педагогічним розвитком професійних якостей, де результатом виступає адекватність отриманої інформації, усвідомленість, результативність і вправність професійних дій [336, с. 115]. Аналізуючи літературу, вона наголосила, що професійна підготовка фахівців ДСНС України є організованим і цілеспрямованим процесом опанування ними знань, вмінь, навичок та включає в себе розвиток професійно важливих рис характеру, а сама ж якість освітнього процесу суттєво залежить від особливостей взаємодії суб'єктів на всіх без винятку етапах навчання. Науковець виокремила чотири вектори підготовки фахівців у ЗВО ДСНС України: навчальні, виховні, розвивальні, освітні. Навчальний – має на меті формування фундаментальних загальнонаукових і теоретико-професійних знань, набуття вмінь і навичок відповідно до стандартів освіти. Виховний – сприяє розвитку важливих рис характеру, формуванню установок на професійне самовдосконалення та самовиховання. Розвивальний – забезпечує удосконалення здібностей особистості та психологічних властивостей, що сприяють професійній самореалізації. Освітній – пов'язаний з набуттям компетентності, що визначає готовність майбутніх фахівців до діяльності в системі ДСНС України [336, с. 140-141].

У навчальному посібнику «Професійна підготовка до діяльності в екстремальних умовах» М. Козяр виокремив основні поняття професійної підготовки, зміст, структуру, психолого-фізіологічні реакції індивідів в ситуаціях ризику та фактори, що впливають на людську психіку. Основними завданнями підготовки фахівців галузі безпеки людини, як вказує науковець, є виховання надійного професіонала, який буде готовим долати труднощі, сформує в собі ґрунтовні етичні основи власної поведінки в надзвичайних ситуаціях, що проявлятиметься у вияві мужності, готовності до самопожертви заради допомоги, особистої відповідальності за ухвалені рішення. Глобальною метою в процесі підготовки є виховання потреби у готовності дій не лише відповідно до функційних обов'язків, але й згідно з власними переконаннями [199, с. 5-6]. Погоджуємось з поглядами на професійну підготовку М. Козяра, оскільки дійсно освітній процес у ЗВО із специфічними умовами навчання включає в себе виховний аспект, що сприяє формуванню не лише професіонала, здатного виконувати різні завдання в екстремальних ситуаціях, а й тверезомислячого громадянина – захисника України, що не зважатиме на небезпеку власному життю і здоров'ю, дотримуватиметься прийнятої присяги на вірність українському народові й виконуватиме діяльність, демонструючи героїзм професії.

Як складний вид діяльності трактує «екстремально-професійну підготовку» М. Козяр, яка має багаторівневий і багатоаспектний характер, а у вимірі педагогіки є «екстремально-педагогічним» процесом, що поєднує в собі навчання, самоосвіту, виховання, самовиховання, розвиток, формування якостей і компетентностей, морально-психологічну підготовку. Ця підготовка є цілісною педагогічною системою, що має ряд взаємопов'язаних підсистем, а саме [199, с. 140-142]:

- за цілями: базова екстремальна, контекстно-екстремальна і постекстремальна підготовка;
- за завданнями, що вирішуються: загально-екстремальна, спеціально-екстремальна і оперативно-екстремальна підготовка;
- за змістом: морально-психологічна, психологічна, фізична, медична, спеціально-технічна, спеціально-техногенна, спеціально-екологічна, спеціально-видова, екстремально-дійова.

Процес професійної підготовки майбутніх фахівців М. Коваль тлумачить як формування й удосконалення спеціальних компетентностей, світогляду, розвиток творчо-інтелектуального потенціалу, емоційно-вольових, фізичних, професійно важливих якостей, а також набуття практичного досвіду. Погоджуємось з його думкою, що під керівництвом науково-педагогічних працівників ЗВО фахова підготовка сприяє залученню суб'єктів навчання до спільної, колективної діяльності, взаємодії та обміну важливою для галузі інформацією. Сама ж підготовка фахівців ДСНС України є інтегративною складовою державної системи освіти України і враховує нормативно-правові вимоги законодавства. ЗВО галузі безпеки людини належать до *higher education sector* (сектор вищої освіти), що охоплює всі без винятку навчальні заклади (університети, коледжі, інститути, центри, експериментальні станції), які надають послуги з надання вищої освіти, незалежно від правового статусу і джерел фінансування. Також варто врахувати, що ЗВО ДСНС України мають специфічні умови навчання, де професійна підготовка організовується відповідно до положень законодавства України, тому встановлено такі ж самі освітні рівні, що й для інших ЗВО [181, с. 73-74].

Освітні заклади галузі безпеки людини функціонують на засадах автономії та академічної свободи, надаючи майбутнім фахівцям освітні послуги, що відповідають 7-8 рівням

Національної рамки кваліфікацій, що забезпечують набуття бакалаврського та магістерського рівня освіти, водночас освітньо-науковий і науковий 9-10 рівні освіти, які сприяють визначенню та розв'язку важливих для певної галузі проблем, у кінцевому результаті це продукує стійкий розвиток, створення системотвірних знань та модерних технологій [181, с. 73-74].

Сучасна система професійної підготовки фахівців ДСНС України покликана забезпечити ефективне та безперешкодне комплектування структурних підрозділів галузі безпеки людини спеціалістами, які будуть компетентними у запобіганні та ліквідації різноманітних незвичайних ситуацій. У цій системі провідне місце займають профільні навчальні заклади ДСНС України, що пов'язані з динамікою розвитку суспільства, гнучко реагують на соціальне замовлення держави, запити майбутніх фахівців та потреби самої галузі. Підготовка фахівців служби цивільного захисту охоплює навчальні заклади різних рівнів, передбачає допрофесійну підготовку і підвищення кваліфікації [205, с. 200].

Професійну підготовку та післядипломну освіту за напрямками, спеціальностями, спеціалізаціями всіх освітньо-кваліфікаційних рівнів сфери цивільного захисту можна отримати у:

вищих навчальних закладах: Національний університет цивільного захисту України, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Черкаський інститут пожежної безпеки імені героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України;

професійно-технічному навчальному закладі – Вище професійне училище Львівського державного університету безпеки життєдіяльності;

навчально-методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності в областях та м. Києві;

навчальних пунктах аварійно-рятувальних загонів спеціального призначення обласних головних управлінь.

Важливим для нас також є розгляд профільних навчальних закладів, що готують спеціалістів для ДСНС України. Так, станом на лютий 2024 року до складу Національного університету цивільного захисту України входять: факультет цивільного захисту, факультет оперативно-рятувальних сил, соціально-психологічний факультет, факультет пожежної безпеки, факультет техногенно-екологічної безпеки та навчально-науковий-виробничий центр. В університеті підготовка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти здійснюється за освітньо-професійними програмами: «Екстремальна та кризова психологія», «Робота з персоналом», «Екологічна безпека», «Радіаційний та хімічний захист», «Техногенно-екологічна безпека», «Туризм», «Пожежна безпека», «Аудит пожежної та техногенної безпеки», «Пожежогасіння та аварійно-рятувальні роботи», «Цивільний захист», «Інженерне забезпечення саперних, піротехнічних та вибухових робіт» та «Охорона праці». Підготовка другого (магістерського) рівня вищої освіти здійснюється за освітньо-професійними програмами: «Екстремальна та кризова психологія», «Робота з персоналом», «Екологічна безпека», «Радіаційний та хімічний захист», «Техногенно-екологічна безпека», «Пожежна безпека», «Управління пожежною безпекою», «Пожежогасіння та аварійно-рятувальні роботи», «Експерт будівельний з пожежної та техногенної безпеки», «Цивільний захист», «Охорона праці», «Управління у сфері цивільного захисту», «Публічне управління та адміністрування» та «Публічне управління та адміністрування у сфері цивільної безпеки». Підготовка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти здійснюється за освітньо-професійними програмами: «Екстремальна та кризова психологія», «Техногенно-екологічна безпека», «Пожежна безпека»,

«Цивільний захист» та «Публічне управління та адміністрування у сфері цивільної безпеки» [518].

До структури Львівського державного університету безпеки життєдіяльності входять: навчально-науковий інститут пожежної та техногенної безпеки, навчально-науковий інститут цивільного захисту, навчально-науковий інститут психології та соціального захисту та інститут післядипломної освіти. В університеті підготовка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти здійснюється за освітньо-професійними програмами: «Пожежна безпека», «Менеджмент організацій та адміністрування», «Аудит пожежної та техногенної безпеки», «Транспортні технології (на автомобільному транспорті)», «Екстремальна та кризова психологія», «Реабілітаційна психологія», «Переклад з англійської мови», «Соціальна робота», «Комп'ютерні науки», «Цивільний захист», «Екологія та охорона навколишнього середовища», «Управління інформаційною безпекою», «Охорона праці». Підготовка другого (магістерського) рівня вищої освіти здійснюється за освітньо-професійними програмами: «Пожежна безпека», «Управління проектами», «Транспортні технології (на автомобільному транспорті)», «Переклад (англійська мова)», «Практична психологія», «Соціальна робота», «Цивільний захист», «Екологічна безпека», «Комп'ютерні науки», «Управління інформаційною безпекою», «Охорона праці», «Цивільний захист». Підготовка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти здійснюється за освітньо-професійними програмами: «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», «Менеджмент», «Екологія», «Комп'ютерні науки», «Пожежна безпека».

До структури Черкаського інституту пожежної безпеки імені героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України входять: факультет пожежної безпеки, факультет оперативно-рятувальних сил, факультет цивільного захисту. В інституті підготовка першого

(бакалаврського) рівня вищої освіти здійснюється за освітньо-професійними програмами: «Пожежна безпека», «Цивільний захист», «Екстремальна та кризова психологія», «Охорона праці», «Право». Підготовка другого (магістерського) рівня вищої освіти здійснюється за освітньо-професійними програмами: «Пожежна безпека», «Цивільний захист», «Психологія», «Право».

До структури Вищого професійного училища Львівського державного університету безпеки життєдіяльності входять: навчальне відділення цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, навчальне відділення пожежної тактики та організації служби, навчальне відділення технічної підготовки, навчальне відділення виробничого навчання, циклова комісія гуманітарних та фундаментальних дисциплін. Завершивши навчання в училищі, фахівці отримують дипломи освітньо-кваліфікаційного рівня «фаховий молодший бакалавр» за спеціальностями «Пожежна безпека», «Цивільна безпека» та кваліфікованих робітників за професіями «Пожежний-рятувальник», «Командир відділення оперативно-рятувальної служби цивільного захисту», «Машиніст насосних установок пожежно-рятувального транспортного засобу», «Машиніст автопідіймача (автодрабини) пожежного пересувного», «Радіотелефоніст», «Ремонтувальник респіраторів та протигазів», «Дозиметрист».

Варто зазначити, що професійна підготовка фахівців, як зазначалось вище, за напрямом професійного (професійно-технічного) навчання проводиться навчальними пунктами аварійно-рятувальних загонів спеціального призначення обласних головних управлінь, серед яких: Державний воєнізований гірничорятувальний (аварійно-рятувальний) загін ДСНС України навчального центру Головного управління ДСНС України у м. Києві, Міжрегіональний центр гуманітарного розмінування та швидкого реагування ДСНС України, Міжрегіональний центр швидкого реагування

ДСНС України (м. Ромни, Сумська область) та 2-ий Спеціальний центр швидкого реагування ДСНС України (м. Дрогобич, Львівська область). Ці структурні підрозділи належать до освітніх закладів першого атестаційного рівня, у яких забезпечується формування відповідного рівня кваліфікації. Так у Державному воєнізованому гірничо-рятувальному (аварійно-рятувальному) загоні ДСНС України провадиться освітня діяльність за робітничими професіями «Наповнювач балонів», «Респіраторник», «Верхолаз», «Слюсар-ремонтник», «Гірник з ремонту гірничих виробок», «Зарядник вогнегасників», «Електромонтер охоронно-пожежної сигналізації», «Рятувальник», «Газорятівник», «Стропальник», «Набирач проб у шахті»; у Навчальному центрі Головного управління ДСНС України у м. Києві – «Пожежний-рятувальник», «Рятувальник», «Машиніст насосних установок пожежно-рятувального транспортного засобу», «Радіотелефоніст», «Командир відділення Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту», «Машиніст автопідіймача (автодрабини) пожежного пересувного»; у Міжрегіональному центрі гуманітарного розмінування та швидкого реагування ДСНС України – «Пожежний-рятувальник», «Рятувальник», «Машиніст насосних установок пожежно-рятувального транспортного засобу», «Радіотелефоніст», «Командир відділення Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту», «Машиніст автопідіймача (автодрабини) пожежного пересувного», «Сапер (розмінування)»; «Дозиметрист»; «Дезактиваторник»; «Дезінфектор»; «Матрос-рятувальник»; «Респіраторник»; «Машиніст дорожньо-транспортних машин»; «Машиніст екскаватора»; «Машиніст крана автомобільного»; «Машиніст землерийно-фрезерної самохідної машини»; «Машиніст електростанції пересувної»; «Верхолаз»; «Машиніст компресорних установок»; «Оператор заправних станцій»; «Стропальник»; у

Міжрегіональному центрі швидкого реагування ДСНС України (м. Ромни, Сумська область) – «Рятувальник-кінолог», «Водолаз», «Рятувальник-хімік»; у 2-му Спеціальному центрі швидкого реагування ДСНС України (м. Дрогобич, Львівська область) – «Рятувальник-верхолаз», «Рятувальник гірський».

До сфери підготовки в навчально-методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності в областях належить функційне навчання (цільове підвищення кваліфікації) особового складу ДСНС України, що сприяє практичному закріпленню знань шляхом участі в командно-штабних, спеціальних навчаннях і тренуваннях проблематики галузі безпеки людини.

Проте війна в Україні трансформувала навчальні заклади, залишивши лише два вищі навчальні заклади: Львівський державний університет безпеки життєдіяльності в місті Львові та Національний університет цивільного захисту (до складу якого увійшов Черкаський інститут пожежної безпеки імені героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України), передислокований з міста Харкова до міста Черкас.

Так, відповідно до оргштатних змін до структури Львівського державного університету безпеки життєдіяльності входять: навчально-науковий інститут пожежної та техногенної безпеки, навчально-науковий інститут цивільного захисту, факультет психології та соціального захисту та інститут післядипломної освіти. До структури Національного університету цивільного захисту входять: навчально-науковий інститут цивільного захисту, навчально-науковий інститут оперативно-рятувальних сил, навчально-науковий інститут пожежної безпеки, навчально-науковий інститут управління та безпеки населення. Трансформацій в освітній діяльності цих ЗВО не відбулось.

Ці відомчі заклади, що мають окремий статус, здійснюють освітню діяльність, спрямовану на підготовку кадрів для потреб ДСНС України. Відповідно до сучасних підходів до професійної підготовки, особливо щодо майбутніх фахівців у сфері цивільного захисту, виникає необхідність дослідити фактичний рівень їхньої готовності до саморозвитку та самореалізації як компетентних професіоналів.

2.3. Сучасний стан готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку

У сучасних умовах стрімких змін, глобальних викликів, війни і постійного оновлення знань особливої актуальності набуває питання готовності до неперервного саморозвитку фахівців у різних сферах. Для майбутніх фахівців служби цивільного захисту ці вимоги стають визначальними, адже ефективне виконання професійних обов'язків потребує не лише ґрунтовної фахової підготовки, а й здатності до самовдосконалення, адаптації та особистісного зростання. Саме тому дослідження стану готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку є важливим кроком до підвищення якості їхньої професійної підготовки та загальної ефективності діяльності в умовах надзвичайних ситуацій. Тому метою дослідження є визначення комплексу якостей та вмінь, що сприяють самовдосконаленню в процесі професійного становлення та діяльності. Так, під час дослідження вирішено наступні завдання:

1. Підібрано комплекс валідних методик та діагностичний інструментарій, що дає змогу визначити рівень підготовленості до професійного саморозвитку в цілому та окремих його складових.

2. Скласти операційну модель дослідження професійного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

3. Відповідно до операційної моделі встановити та порівняти якості характеру, що сприяють саморозвитку.

4. Відповідно до операційної моделі визначити бар'єри, що перешкоджають професійному саморозвитку.

5. На основі кореляційного аналізу встановити та обґрунтувати взаємозв'язки між рисами характеру, що сприяють саморозвитку.

6. На основі факторного аналізу визначити чинники професійного саморозвитку для розробки та апробації

технології неперервного професійного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

Проведене дослідження допомогло визначити реальний стан готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до саморозвитку за допомогою підібраних валідних методик.

Дослідження проводилось з курсантами ЛДУБЖД, які перед вступом на навчання в Головних управліннях ДСНС України формували особову справу, де в 3 розділі обов'язковою є довідка психолога про придатність навчатись у ЗВО цивільного захисту (ця вимога затверджена наказом МВС України від 30.08.2017 року №747 «Про затвердження Порядку психологічного забезпечення в Державній службі України з надзвичайних ситуацій»). Тому першим етапом дослідження стало вивчення абітурієнтів психологами ДСНС України визначеними наказом методиками, а саме:

- Діагностика рівня інтелекту: шкільний тест інтелектуального розвитку (ШТУР) і невербальний тест Кеттела.
- Психодіагностика особистісних якостей кандидата: багатوافакторний особистісний опитувальник FPI.

У дослідженні взяло участь 130 курсантів 2019 року набору та 123 курсанти 2020 року набору (253 курсанти), а також 18 практичних психологів, які визначили рівень інтелекту та особистісні риси абітурієнтів, де відсіяли непридатних осіб. Отримані результати узагальнено, що сприяє розумінню готовності до професійної підготовки та визначенню аспектів саморозвитку курсантів у процесі фахової діяльності в структурних підрозділах ДСНС України.

Виходячи з мети експерименту, визначили комплекс методик, які є валідними й перевіреними, і розробили операційну модель професійного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, що допоможе в майбутньому відстежити його динаміку.

Для аналізу та інтерпретації емпіричного матеріалу використано такі методи:

- описова статистика;
- кореляційний аналіз на основі рангового коефіцієнта кореляції Пірсона;
- факторний аналіз.

Опрацювання отриманих даних проводилось за допомогою статистичного пакету SPSS, що дало змогу полегшити обрахунки даних дослідження.

У зв'язку з цим постає потреба у пошуку підходів до професійної підготовки, які орієнтовані на зміст майбутньої діяльності. На нашу думку, цими підходами є системний, синергетичний, діяльнісний, особистісний, культурологічний, ресурсний, компетентнісний, середовищний, розглянуті у підрозділі 1.3., комплексне поєднання яких сприяє неперервності саморозвитку.

Так, для дослідження рівня професійної спрямованості (РПС) курсантів обрано методику, розроблену Т. Дубовицькою, яка спрямована на оцінку ступеня прояву прагнення особистості до оволодіння професією за конкретним фахом. Така методика дозволила визначити, наскільки майбутні фахівці служби цивільного захисту мотивовані до професійної діяльності та наскільки їхні інтереси й цінності відповідають специфіці обраного напрямку. Розглянемо отримані результати:



Рисунок 2.1 – Професійна спрямованість курсантів

Із даних, представлених на рисунку 2.1, випливає, що 50,2% опитаних курсантів мають високу професійну спрямованість, тобто половина курсантів має чітке розуміння своєї професійної мети, інтерес до обраної професії та готовність активно розвивати свої навички. Це свідчить про їхню мотивацію та впевненість у правильності вибору професії. Такий рівень професійної спрямованості є показником високої ймовірності успішної адаптації до професійної діяльності після завершення навчання. Третині курсантів 34,8% притаманний середній рівень професійної спрямованості, що характеризується помірною зацікавленістю в професії. У цих респондентів може бути відсутнє цілісне усвідомлення власних цілей або невпевненість у виборі професії, проте вони мають потенціал для розвитку професійної мотивації при правильній підтримці з боку фахівців, викладачів та психологів. Невеликий відсоток (15%) курсантів демонструє недостатню зацікавленість і мотивацію до обраної професії. Це може свідчити про їхню невпевненість, недостатнє розуміння професійних вимог або навіть про те, що вибір професії не відповідає їхнім інтересам та особистим уподобанням. Також низький рівень спрямованості може впливати на якість навчання та майбутню професійну діяльність. Загалом наведені дані дають змогу проаналізувати рівень професійної підготовленості курсантів і спрямувати зусилля фахівців, викладачів та психологів на підтримку їхньої мотивації. Важливо працювати з кожною групою: підтримувати високу професійну спрямованість у перших, допомагати знайти мотивацію другим і проводити додаткову профорієнтаційну роботу з третіми.

Наступною обрано Методику готовності до саморозвитку В. Павлова, яка дозволила оцінити рівень готовності курсантів до свідомої роботи над собою, зокрема до розвитку їх внутрішніх ресурсів, самопізнання та самовдосконалення. Методика є актуальною для аналізу

особистісного зростання та визначення потенціалу самореалізації. Розглянемо отримані результати:

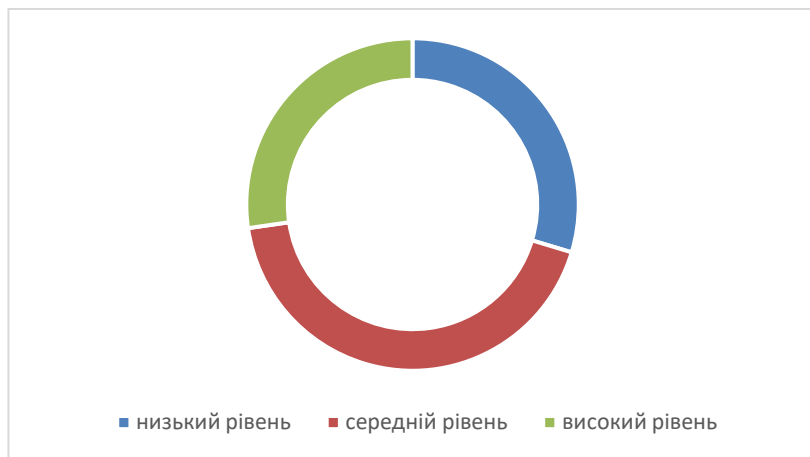


Рисунок 2.2 – Готовність змінити себе

Із рисунку 2.2 бачимо, що серед опитаних респондентів переважає середній рівень готовності до самозміни (43,1% вибірки). Це свідчить про те, що для більшості осіб характерний помірний рівень усвідомлення необхідності змін у своєму житті, проте вони можуть потребувати додаткових стимулів або підтримки для активного включення в процес самовдосконалення.

Водночас низький (29,6%) та високий (27,3%) рівні готовності до самозміни є майже однаково представленими у вибірці. Низький рівень готовності свідчить про те, що значна частина респондентів не усвідомлює або не визнає потреби в зміні своїх звичок, поведінки чи рис характеру, що може бути пов'язано з низькою мотивацією, страхом перед невідомим, відсутністю впевненості у власних силах або зовнішніми обставинами, які стримують процес самозміни. Високий рівень готовності демонструють ті респонденти, які чітко усвідомлюють важливість самозміни та готові активно

працювати над особистісним вдосконаленням. Це свідчить про наявність високого потенціалу для особистісного та професійного розвитку.

Отримані результати свідчать про наявність розподілу респондентів за рівнем готовності до самозміни, де переважає середній рівень. Це вказує на те, що більшість осіб має потенціал для самовдосконалення, але потребує стимулів для переходу на вищий рівень. Водночас високий відсоток респондентів із низьким рівнем готовності сигналізує про необхідність проведення додаткових заходів, таких як тренінги, коучинг або консультації, щоб підвищити їхню готовність до самозміни.

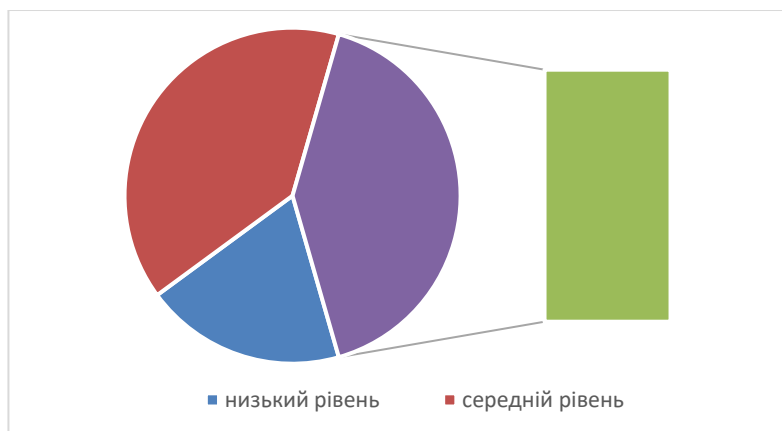


Рисунок 2.3 – Готовність пізнати себе

Проте у 19,4% опитаних виявлено низький рівень готовності до самопізнання, тобто вони не відчують потреби в цьому, що свідчить про недостатню мотивацію до рефлексії, уникнення аналізу власних якостей через страх змін або обмеженість ресурсів для самопізнання. Ця група потребує мотиваційних тренінгів чи психологічного консультування задля подолання бар'єрів на шляху до рефлексії та саморозуміння.

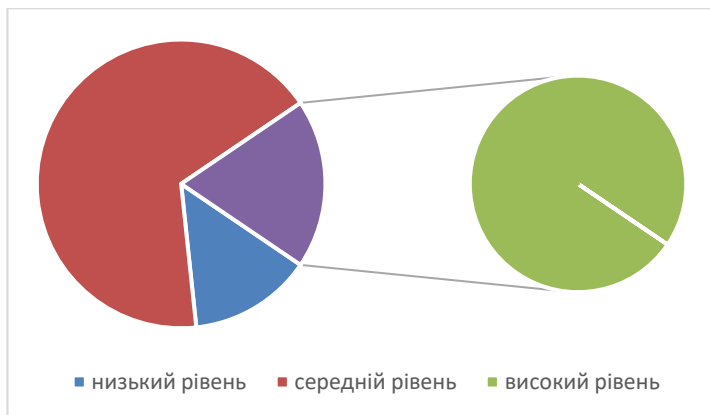


Рисунок 2.4 – Готовність до саморозвитку

Із рисунку 2.4 видно, що більшості опитаних 67,2% притаманний середній рівень готовності до саморозвитку, тобто вони усвідомлюють важливість самовдосконалення, проте їх активність у цьому процесі недостатньо виражена. Такі особи мають базову потребу до змін, проте не завжди готові до систематичної та наполегливої роботи над собою, що продукує потребу в зовнішніх стимуляторах, таких як підтримка з боку фахівців, викладачів, наставників чи спеціально розроблені освітні програми. Високий рівень готовності виявлено в 19% опитаних, вони демонструють яскраву зацікавленість у власному розвитку, виявляючи ініціативу та мотивацію до вдосконалення своїх умінь та навичок. Високий рівень готовності означає, що ці курсанти мають сильну внутрішню потребу в постійному зростанні, цілеспрямовано себе вдосконалюють і шукають нові можливості для реалізації своїх цілей. Такі респонденти як правило мають добре розвинуті навички самоорганізації та рефлексії. Водночас 13,8% респондентів мають низький рівень готовності до саморозвитку,

що може свідчити про низьку мотивацію, невпевненість у своїх силах чи відсутність потрібних навичок для самостійного розвитку. Такий показник може бути наслідком недостатньої поінформованості про можливості особистісного та професійного зростання або ж вказувати на існування зовнішніх бар'єрів, які обмежують прагнення до самореалізації.

Таким чином, загальний розподіл рівнів готовності до саморозвитку відображає неоднорідність аудиторії та вказує на потребу в диференційованих підходах до стимулювання та підтримки. Особливої уваги потребують як ті, хто перебуває на низькому рівні, так і ті, хто досяг високого рівня, щоб забезпечити їм належні умови для подальшого професійного становлення.

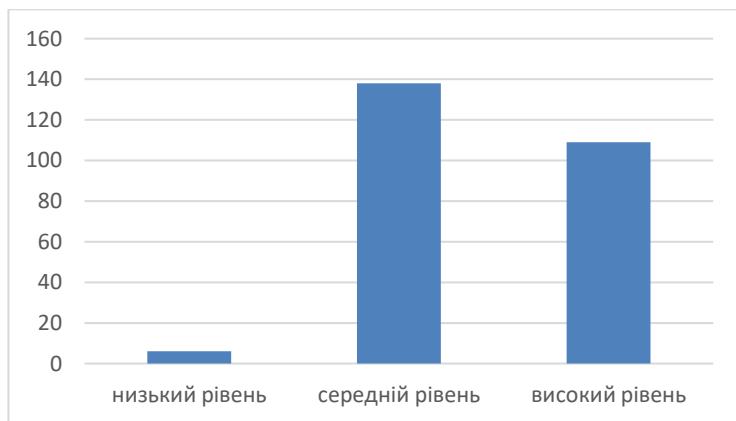


Рисунок 2.5 – Професійна самоєфективність майбутніх фахівців

З рисунка 2.5 видно, що більшість опитаних курсантів демонструють середній рівень професійної самоєфективності – 54,5%. Трохи менша частина, а саме 43,1%, мають високий рівень, і лише 2,4% характеризуються низьким рівнем цього показника. Переважання середнього рівня свідчить про те, що

основна частина респондентів впевнено виконує професійні завдання, проте може відчувати недостатню впевненість у вирішенні складних або нестандартних ситуацій в умовах невизначеності, а це своєю чергою підкреслює наявність потенціалу для розвитку і необхідність додаткової підтримки.

Високий рівень професійної самоефективності демонструє значну частину курсантів, які впевнені у своїх навичках, здатні досягати поставлених цілей, проявляють ініціативу та готові брати на себе відповідальність за складні завдання. Такі респонденти можуть стати лідерами та прикладом для інших, але для їх подальшого вдосконалення важливо забезпечити умови для розвитку. Загальне домінування середнього та високого рівнів самоефективності (разом 97,6%) свідчить про достатній рівень професійної підготовки курсантів і їхній потенціал для успішного виконання завдань. Водночас наявність 2,4% з низьким рівнем самоефективності вказує на необхідність індивідуального підходу для підтримки їхнього професійного зростання.

На основі адаптованого М. Кліманською та І. Галецькою короткого п'ятифакторного опитувальника особистості ТІРІ (TIRI-UKR) визначено оцінки базових психологічних рис особистості. Методика охоплює п'ять ключових параметрів, що дозволяють описати та оцінити особистісні характеристики: екстраверсію, дружелюбність, добросовісність, емоційну стабільність і відкритість до нового досвіду. Розглянемо отримані результати докладніше (рисунок 2.6 та таблиця 2.1):

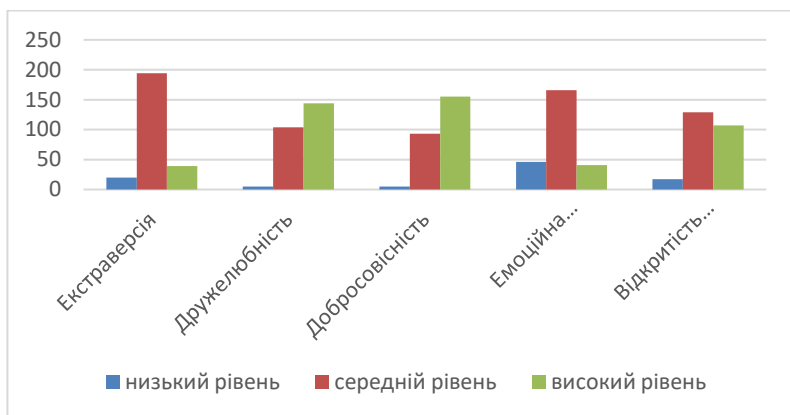


Рисунок 2.6 – Базові психологічні риси майбутніх фахівців

Таблиця 2.1 – Базові психологічні риси майбутніх фахівців

	Екстраверсія	Дружелюбність	Добросовісність	Емоційна стабільність	Відкритість новому досвіду
низький рівень	20	5	5	46	17
середній рівень	194	104	93	166	129
високий рівень	39	144	155	41	107

Аналіз рівнів розвитку основних психологічних рис курсантів (рисунок 2.6 та таблиця 2.1) дозволяє оцінити їхню підготовленість до виконання професійних завдань. Респонденти загалом демонструють високі показники добросовісності та дружелюбності, що свідчить про їхню відповідальність, організованість й цілеспрямованість до співпраці в команді. Ці якості є фундаментальними для успішного виконання професійних завдань, які часто вимагають високого рівня взаємодії та координації з іншими. Середній рівень емоційної стабільності свідчить про здатність більшості курсантів адаптуватися до стресових ситуацій,

однак у критичних умовах вони можуть відчувати певний дискомфорт. Середні показники відкритості до нового досвіду вказують на готовність курсантів до адаптації та навчання, проте частина з них може потребувати додаткової мотивації для засвоєння інноваційних підходів і рішень.

Високий рівень екстраверсії спостерігається в меншій частині респондентів, що вказує на необхідність розвитку комунікаційних навичок у більш замкнених або менш соціально активних курсантів. Це особливо важливо, адже ефективна комунікація є ключовим фактором у роботі фахівців служби цивільного захисту, які часто взаємодіють з постраждалими, колегами та іншими службами безпеки України.

Наявність груп із низькими рівнями певних рис, таких як емоційна стабільність чи відкритість до нового досвіду, підкреслює важливість індивідуального підходу в підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту, що може включати психологічну підтримку, тренінги відновлення, розвиток креативності та впевненості у своїх силах. Підсилення цих характеристик допоможе курсантам ефективніше долати труднощі й досягати успіху в професійній діяльності. Таким чином, отримані результати за методикою TIPI-UKR свідчать про значний потенціал майбутніх фахівців і водночас вказують на аспекти, які потребують цілеспрямованого вдосконалення для забезпечення максимальної професійної підготовленості курсантів.

Також у нашому дослідженні використано методику «Виявлення стилю самоактуалізації», що дозволило проаналізувати домінантні стилі самоактуалізації, такі як: стиль особистості, що прагне до самоактуалізації, який відображає активну орієнтацію на розвиток, самореалізацію та досягнення гармонії в житті та професійній діяльності; стиль консервативної особистості, що характеризується схильністю до дотримання традицій, стабільності та

уникнення значних змін; стиль домінуючої особистості, який демонструє прагнення до контролю, лідерства та впливу на інших. Методика базується на системному аналізі особистісних установок і дає змогу визначити, наскільки кожен із цих стилів проявляється у респондентів. Використання цієї методики є важливим для глибокого розуміння психологічних особливостей та мотивації здобувачів вищої освіти. Розглянемо отримані результати (рисунок 2.7 і таблиця 2.2).

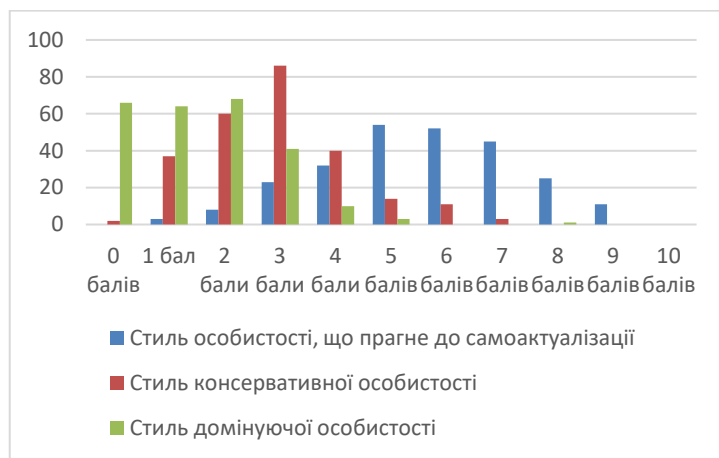


Рисунок 2.7 – Стиль самоактуалізації майбутніх фахівців служби цивільного захисту

Таблиця 2.2 – Стиль самоактуалізації майбутніх фахівців служби цивільного захисту

	Стиль особистості, що прагне до самоактуалізації	Стиль консервативної особистості	Стиль домінуючої особистості
1	2	3	4
0 балів	0	2	66
1 бал	3	37	64
2 бали	8	60	68
3 бали	23	86	41

Продовження таблиці 2.2

1	2	3	4
4 бали	32	40	10
5 балів	54	14	3
6 балів	52	11	0
7 балів	45	3	0
8 балів	25	0	1
9 балів	11	0	0
10 балів	0	0	0

На рисунку 2.7 і в таблиці 2.2 представлено стилі самоактуалізації майбутніх фахівців служби цивільного захисту, де бачимо різноманітність підходів курсантів до реалізації свого потенціалу. Три розглянуті стилі — особистості, що прагне до самоактуалізації, консервативної особистості та домінуючої особистості — мають різний рівень прояву серед респондентів.

У проведеному дослідженні стиль особистості, що прагне до самоактуалізації, є найбільш вираженим, що свідчить про орієнтацію більшості респондентів на особистісний і професійний розвиток, їхнє бажання до розкриття власного потенціалу та досягнення гармонії між особистими і професійними цілями. Високі показники цього стилю вказують на сильну мотивацію курсантів до самовдосконалення. Стиль консервативної особистості проявляється в респондентів значно менше, що свідчить про схильність таких курсантів до стабільності, дотримання звичних моделей поведінки та уникнення різких змін. Такий стиль проявляється переважно на середньому рівні, що вказує на прагнення до балансу між інноваціями та традиційними підходами. Стиль домінуючої особистості виявлено у 1,6%, що може свідчити про невелику кількість курсантів із сильно вираженим прагненням до контролю, впливу або лідерства. Такі респонденти проявляють орієнтацію на командну роботу, взаємодію та співпрацю, які є ключовими в діяльності підрозділів ДСНС України. Таким чином, ці результати свідчать про необхідність

диференційованого підходу в підготовці фахівців служби цивільного захисту, що враховуватиме різні стилі особистісної самоактуалізації.

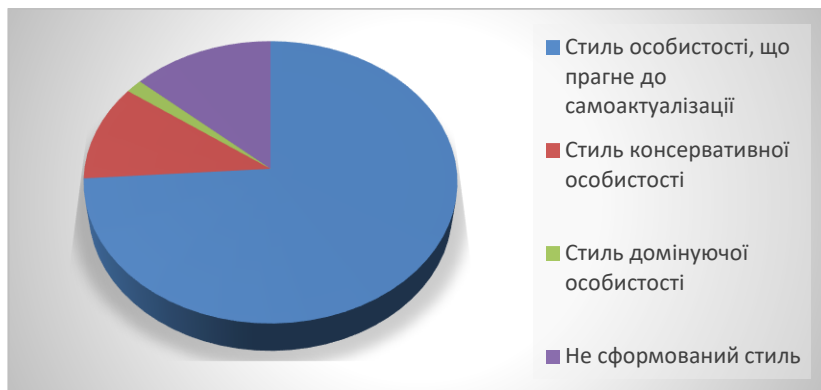


Рисунок 2.8 – Розподіл стилів самоактуалізації

Таблиця 2.3 – Розподіл стилів самоактуалізації

	Стиль особистості, що прагне до самоактуалізації	Стиль консервативної особистості	Стиль домінуючої особистості	Не сформований стиль
кількість осіб	187	28	4	34

Розподіл стилів самоактуалізації серед майбутніх фахівців служби цивільного захисту свідчить про різноманітність підходів до реалізації свого потенціалу та професійного становлення. Результати демонструють домінування певних стилів, а також наявність осіб із несформованими установками, що потребує окремого аналізу.

Стиль особистості, що прагне до самоактуалізації (73,9% осіб) є найпоширенішим серед курсантів. Це пояснюємо тим, що робота у сфері цивільного захисту потребує гнучкості, здатності адаптуватися до складних умов і високої мотивації до

постійного розвитку. Особистості, орієнтовані на самоактуалізацію, мають сильну внутрішню мотивацію, прагнуть досягати цілей і розвивати свої здібності. Такий стиль відповідає потребам галузі безпеки людини, оскільки включає ініціативність, готовність до навчання й орієнтацію на досягнення результату.

Стиль консервативної особистості виявлено в 11% осіб, тобто вони віддають перевагу стабільності, традиційним підходам й уникненню значних змін. Це пояснюємо тим, що в професійній діяльності важливим є збереження певних стандартів і чітке дотримання інструкцій, тому консервативні установки можуть сприяти виконанню завдань у чітко визначених рамках. Хоча такий підхід може бути корисним у деяких ситуаціях, надмірна схильність до консерватизму може обмежувати гнучкість і здатність швидко реагувати на нестандартні виклики. Тому цій групі осіб важливо розвивати адаптивність та відкритість до нових рішень.

Стиль домінуючої особистості є найменш поширеним серед курсантів, його виявлено в 1,6% респондентів, які демонструють схильність до лідерства, контролю та впливу на інших. Це пояснюємо тим, що робота в структурних підрозділах ДСНС України часто передбачає співпрацю в команді, де відсутність яскраво вираженого домінування сприяє ефективній взаємодії. Проте в кризових ситуаціях наявність лідерських якостей є надзвичайно важливою. Невелика кількість осіб із домінуючим стилем може свідчити про недостатню увагу до розвитку лідерських навичок. Це підкреслює необхідність створення спеціальних тренінгів для формування лідерів у колективі.

Не сформований стиль самоактуалізації виявлено в 13,5% курсантів; це пояснюємо тим, що відсутність сформованого стилю може бути наслідком нестачі мотивації, невпевненості у своїх силах або недостатнього досвіду. Такі курсанти можуть відчувати труднощі у виборі підходу до професійної діяльності.

Наявність таких курсантів підкреслює необхідність індивідуальної роботи з ними, спрямованої на розвиток мотивації, самовизначення та впевненості у власних силах. Особлива увага має бути приділена психологічній підтримці та наставництву.

Домінування стилю самоактуалізації серед курсантів є позитивним сигналом, оскільки він відповідає вимогам професії, яка передбачає високий рівень ініціативності, мотивації до розвитку та адаптивності. Водночас наявність значної кількості осіб із консервативними або несформованими установками вказує на важливість диференційованого підходу в підготовці. Розвиток гнучкості, лідерських якостей та формування чітких цілей серед курсантів із невизначеним стилем сприятиме їхній ефективності та успішності в професійній діяльності.

Останнім використано тест для оцінки самоорганізованості до самоосвіти, що складається з 13 запитань. Цей тест спрямований на визначення рівня сформованості в майбутніх фахівців служби цивільного захисту вольових якостей, необхідних для ефективної самоорганізації та залучення до процесу самоосвіти. Розглянемо отримані результати.

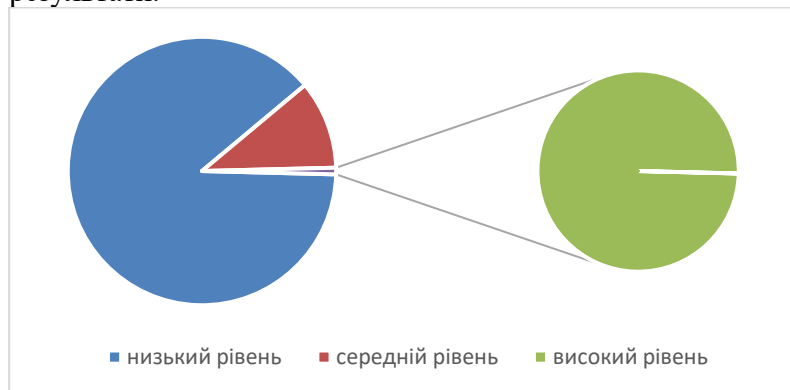


Рисунок 2.9 – Самоорганізованість майбутніх фахівців служби цивільного захисту до освіти

Аналіз даних рисунку 2.9 самоорганізованості майбутніх фахівців служби цивільного захисту до освіти свідчить про наявність суттєвих труднощів у самостійній організації освітнього процесу серед більшості респондентів. Так, низький рівень самоорганізованості демонструють 88,5% респондентів, що становить переважну більшість. Це вказує на недостатню здатність курсантів самостійно планувати, контролювати та ефективно реалізовувати освітні завдання. Отримані дані підкреслюють необхідність цілеспрямованої роботи з підвищення рівня самоорганізованості респондентів. Сюди можна включати: впровадження різних тренінгів; формування мотивації до самостійної роботи; індивідуальний підхід до курсантів із низьким рівнем самоорганізованості для допомоги у формуванні відповідних навичок.

Загалом розвиток самоорганізованості є важливим фактором у професійній підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту, оскільки забезпечує їхню здатність ефективно адаптуватися до складних умов професійної діяльності та самостійно вдосконалюватися впродовж професійної життєдіяльності.

Усі наукові дослідження включають перевірку нульової гіпотези, що є одним із ключових етапів та передумов проведення кореляційного аналізу. Цей процес дозволяє визначити, чи є отримані дані достатньо обґрунтованими для того, щоб відхилити нульову гіпотезу, яка зазвичай стверджує відсутність зв'язку між змінними.

У нашому дослідженні на основі статистичного програмного забезпечення SPSS підтверджуємо відхилення нульової гіпотези, що продукує можливість для подальшого дослідження наявних зв'язків між змінними за допомогою кореляційного аналізу.

Загалом у дослідженні виявлено 196 зв'язків кореляції, проте за допомогою формули обчислюємо кількість відмінних кореляційних зав'язків нашого дослідження.

$$x=(n^2-n)/2$$

де, n – це кількість шкал дослідження.

Переходячи до наших даних, маємо:

$$x=(14^2-14)/2=91$$

Таким чином, у нашому дослідженні отримано 91 зв'язок кореляції, що не збігається, не повторюється за критеріями та не дорівнює одиниці (додаток А). Розглянемо детальніше найбільш значущі.

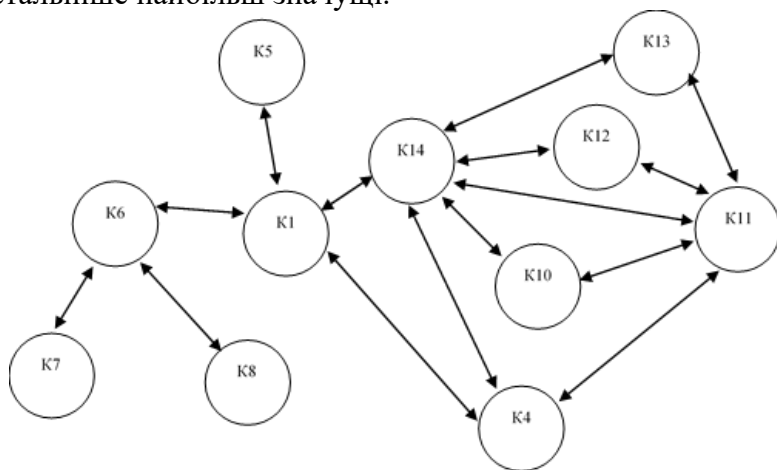


Рисунок 2.10 – Плеяда кореляційних зв'язків

На рисунку 2.10 представлено кореляційні зв'язки між особистісними характеристиками та професійними якостями майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Виявлені зв'язки проаналізовано на рівні значущості $p = 0,01$, що свідчить про високий ступінь статистичної достовірності отриманих результатів. Кореляція між стилем особистості, що прагне до самоактуалізації (K6), і стилем консервативної особистості (K7) ($r = -0,694$) свідчить про їх протилежний характер. Особистості, які прагнуть до самоактуалізації, демонструють схильність до відкритості новому,

інноваційного мислення та саморозвитку, що суперечить консервативному стилю, орієнтованому на стабільність і дотримання традицій. У контексті підготовки фахівців це може означати, що орієнтація на самоактуалізацію сприяє кращій адаптації до непередбачуваних ситуацій і складних завдань. Кореляція стилю особистості, що прагне до самоактуалізації (K6), зі стилем домінуючої особистості (K8) ($r = -0,646$) також вказує на несумісність цих стилів. Домінуючий стиль орієнтований на контроль і владу, тоді як самоактуалізована особистість більше схильна до гармонійного розвитку, творчості та співпраці. Для підготовки майбутніх фахівців це може означати, що необхідно розвивати баланс між здатністю керувати і прагненням до самовдосконалення.

Кореляція між стилем особистості, що прагне до самоактуалізації (K6), і професійною спрямованістю (K1) ($r = 0,352$) свідчить про позитивний зв'язок. Це означає, що особистості, орієнтовані на саморозвиток, демонструють більшу мотивацію до професійного зростання. У контексті фахівців служби цивільного захисту це вказує на важливість формування в них прагнення до професійної реалізації.

Професійна спрямованість (K1) має зв'язки із: самоорганізованістю до освіти (K5) ($r = 0,301$) (це вказує на те, що фахівці служби цивільного захисту, які мають високу професійну спрямованість, також схильні до самостійного й цілеспрямованого навчання, що є критично важливим у їхній підготовці); готовністю змінити себе (K4) ($r = 0,378$) (позитивний зв'язок вказує на те, що професійна спрямованість сприяє відкритості до змін, що є важливим для адаптації до складних умов роботи); професійною самоефективністю (K14) ($r = 0,301$) (це свідчить, що професійно спрямовані особистості також вірять у свою здатність досягати поставлених цілей).

Професійна самоефективність (K14) корелює із: готовністю змінити себе (K4) ($r = 0,361$) (це вказує на те, що люди, які вірять у свою професійну ефективність, більш схильні до особистісного зростання); дружлюбністю (K10) ($r = 0,323$) (свідчить про важливість підтримки позитивних міжособистісних стосунків у професійній діяльності); добросовісністю (K11) ($r = 0,484$) (вказує на високий рівень відповідальності, притаманний професійно ефективним особистостям); емоційною стабільністю (K12) ($r = 0,458$) (свідчить про важливість емоційного балансу для досягнення професійних цілей); відкритістю новому досвіду (K13) ($r = 0,441$) (вказує на готовність до інновацій, що є ключовим у сфері цивільного захисту).

Добросовісність (K11) корелює із: готовністю змінити себе (K4) ($r = 0,368$) (відповідальні люди частіше відкриті до змін); дружлюбністю (K10) ($r = 0,447$) (це підкреслює важливість добросовісності в командній роботі); емоційною стабільністю (K12) ($r = 0,306$) (свідчить про зв'язок між відповідальністю і здатністю зберігати спокій); відкритістю до нового досвіду (K13) ($r = 0,352$) (демонструє готовність відповідальних людей освоювати нові навички та здобувати знання).

Отримані кореляційні зв'язки свідчать про комплексний взаємозв'язок особистісних характеристик і професійних якостей у підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Зокрема розвиток професійної спрямованості, самоефективності, добросовісності та емоційної стабільності сприяє формуванню більш стійких і адаптивних особистостей, здатних працювати в стресових умовах. Отримані результати підкреслюють важливість врахування особистісних стилів і мотивацій у процесі їхньої професійної підготовки, що дозволяє формувати команди, здатні ефективно реагувати на виклики та забезпечувати високий рівень професійної діяльності.

Для виявлення прихованих структур у наборі емпіричних даних дослідження, що складається з багатьох змінних, здійснено факторний аналіз. На його основі згруповано змінні в меншу кількість факторів, які пояснюють більшу частину варіації у даних. Результати факторного аналізу зазвичай подаються через кілька ключових таблиць і показників. Розглянемо їх.

Таблиця 2.4 – Власні числа, відсоток дисперсії та кумулятивний відсоток компонентів

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
K1	3,821	27,293	27,293	3,821	27,293	27,293
K2	1,805	12,894	40,187	1,805	12,894	40,187
K3	1,679	11,996	52,183	1,679	11,996	52,183
K4	1,475	10,538	62,721	1,475	10,538	62,721
K5	,915	6,539	69,260			
K6	,894	6,382	75,642			
K7	,850	6,072	81,714			
K8	,596	4,259	85,973			
K9	,580	4,142	90,115			
K10	,550	3,928	94,043			
K11	,429	3,063	97,106			
K12	,405	2,894	100,000			
K13	-4,899E-16	-3,499E-15	100,000			
K14	-2,804E-15	-2,003E-14	100,000			

Із таблиці 2.4 виявлено, що в дослідженні прослідковується чотири фактори, які є найбільш значущими для пояснення структури даних, решта змінних (компонентів) можна вважати несуттєвими для інтерпретації. Тому для подальшої роботи слід звернути увагу на факторні навантаження (Factor Loadings), щоб визначити, які змінні впливають на кожен із цих 4 факторів (таблиця 2.5).

Таблиця 2.5 – Ідентифіковані фактори та їх ключові змінні

	Component			
	1	2	3	4
K1	,579	,028	-,239	,037
K2	,690	-,586	,405	-,011
K3	,370	-,714	,374	-,100
K4	,749	-,220	,277	,087
K5	,462	,063	-,079	-,170
K6	,560	-,239	-,759	,027
K7	-,454	,067	,459	-,524
K8	-,292	,260	,562	,518
K9	,185	,000	,105	,705
K10	,481	,257	,123	-,442
K11	,576	,399	,258	-,284
K12	,456	,465	-,052	-,095
K13	,551	,272	,047	,308
K14	,619	,505	,189	,088

На основі даних таблиці 2.5 виокремлюємо чотири фактори, які мають найвищі факторні навантаження (коефіцієнти) у кожному компоненті. Їх інтерпретація базується на змісті змінних і їх значенні для аналізу.

Перший фактор **«саморозвиток і професійна орієнтація»** включає: професійну спрямованість K1 (0,579), готовність до саморозвитку K2 (0,69), готовність змінити себе K4 (0,749), стиль особистості, що прагне до самоактуалізації K6 (0,56), добросовісність K11 (0,576), відкритість новому

досвіду K13 (0,551) та професійну самоефективність K14 (0,619). Цей фактор демонструє ключову роль особистісних та професійних характеристик підготовленості до ефективної діяльності в галузі безпеки людини, оскільки об'єднує прагнення до професійного розвитку, здатність до самопізнання та трансформації, відповідальність, відкритість до нових знань та впевненість у своїй ефективності. Перший фактор свідчить, що успішна реалізація фахівців залежить від гармонійного поєднання професійної спрямованості, готовності до саморозвитку, самоорганізації та здатності адаптуватися до нових викликів, професійної успішності, а також емоційного добробуту та стійкості в умовах стресу.

Другий фактор *«гнучкість і самомотивація»* включає: готовність до саморозвитку K2 (-0,586), готовність змінити себе K4 (-0,714) та професійну самоефективність K14 (0,505). Негативні зв'язки готовності до саморозвитку (K2) і готовності змінити себе (K4) свідчать про те, що для ефективної професійної діяльності важливо не лише мати мотивацію до вдосконалення, а й уникати надмірної залежності від постійних змін чи високого рівня напруженості, які можуть заважати стійкій роботі. Позитивний зв'язок із професійною самоефективністю (K14) підкреслює, що впевненість у своїх здібностях виступає компенсаторним механізмом, який сприяє адаптації до змін та успішному подоланню труднощів.

Третій фактор *«соціальна активність і домінування»* включає: стиль особистості, що прагне до самоактуалізації K6 (-0,759), стиль консервативної особистості K7 (0,459) та стиль домінуючої особистості K8 (0,562). Цей фактор відображає взаємозв'язок між різними стилями особистості, які впливають на підходи до самореалізації, ухвалення рішень та управління в умовах невизначеності. Негативний зв'язок із стилем особистості, що прагне до самоактуалізації (K6), вказує на те, що надмірна орієнтація на індивідуальний

розвиток та творчість може конфліктувати із прагненням до стабільності та контролю, властивими консервативному (K7) та домінуючому (K8) стилям, що своєю чергою підкреслює важливість здатності підтримувати стабільність і впливати на ситуацію для успішного виконання завдань, особливо в умовах командної роботи та стресових обставин. Третій фактор демонструє, що успішна діяльність фахівців служби цивільного захисту залежить від збалансованого використання різних стратегій: прагнення до інновацій і розвитку має поєднуватися із вмінням зберігати контроль, організованість та стабільність у складних ситуаціях.

Четвертий фактор **«міжособистісна взаємодія та контроль»** включає: стиль консервативної особистості K7 (-0,524), стиль домінуючої особистості K8 (0,518) та екстраверсію K9 (0,705). Цей фактор демонструє взаємозв'язок між стилями особистості та соціальною активністю, які впливають на здатність працювати в команді, керувати іншими та адаптуватися до соціальних умов. Негативний зв'язок зі стилем консервативної особистості (K7) вказує на те, що схильність до традиційності та стриманості може заважати активній командній взаємодії та ухваленню рішень. Позитивні зв'язки стилю домінуючої особистості (K8) та екстраверсії (K9) свідчать про те, що лідерські якості, активність та товарицькість сприяють успішній роботі в команді, ефективному вирішенню завдань та управлінню комунікацією в ситуаціях ризику та невизначеності.

Таким чином, виявлено чотири ключові фактори, що впливають на неперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Фактор «саморозвиток і професійна орієнтація» є визначальним для формування емоційної стійкості та ефективності в умовах ризику та невизначеності, а також для професійного зростання та адаптації до нових викликів. Фактор «гнучкість і

самомотивація» вказує на потребу балансу між мотивацією до удосконалення та здатністю уникати надмірної залежності від трансформацій та стресу. Фактор «соціальна активність і домінування» акцентує потребу використання інновацій та розвитку в поєднанні з організованістю та вмінням впливати на ситуацію, що є критичним для роботи в умовах невизначеності. Фактор «міжособистісна взаємодія та контроль» відображає вплив лідерських якостей, соціальної активності та екстраверсії на успішну командну роботу. Гармонійний розвиток виокремлених факторів забезпечує ефективність у складних умовах та адаптивність до соціальних та професійних викликів.

Висновки до другого розділу

У цьому розділі розглянуто специфіку професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту як в Україні, так і за її межами. Так, у контексті державної політики в умовах війни залишилось два відомчі навчальні заклади (Національний університет цивільного захисту України та Львівський державний університет безпеки життєдіяльності), що провадять освітню діяльність у сфері ДСНС України. Ці ЗВО активно впроваджують новітні технології, дистанційні формати навчання, різноманітні тренінги та розширюють співпрацю з міжнародними партнерами. Водночас є проблеми, що пов'язані з обмеженими ресурсами, загрозами безпеці та необхідністю постійної модернізації освітнього процесу.

Підібрано комплекс валідних методик та діагностичний інструментарій, що дало змогу визначити рівень готовності до неперервного саморозвитку в цілому та окремих його складових (Шкільний тест інтелектуального розвитку (ШТУР); Невербальний тест Кеттела; Багатофакторний особистісний опитувальник FPI; Методика дослідження рівня професійної спрямованості (РПС), розроблена Т. Дубовицькою; Методика готовності до саморозвитку В. Павлова; Адаптований М. Кліманською та І. Галецькою короткий п'ятифакторний опитувальник особистості TPI (TPI-UKR); Методика виявлення стилю самоактуалізації; Тест для оцінки самоорганізованості до самоосвіти).

Отримані кореляційні зв'язки свідчать про комплексний взаємозв'язок особистісних характеристик і професійних якостей у підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Зокрема розвиток професійної спрямованості, самоефективності, добросовісності та емоційної стабільності сприяє формуванню більш стійких і адаптивних особистостей, здатних працювати в стресових умовах. Отримані результати підкреслюють важливість врахування особистісних стилів і мотивацій у процесі професійної підготовки курсантів, що

дозволяє формувати команди, здатні ефективно реагувати на виклики та забезпечувати високий рівень професійної діяльності.

На основі факторного аналізу виявлено чотири ключові фактори, що впливають на неперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Фактор «саморозвиток і професійна орієнтація» є визначальним для формування емоційної стійкості та ефективності в умовах ризику та невизначеності, а також для професійного зростання та адаптації до нових викликів. Фактор «гнучкість і самомотивація» вказує на потребу балансу між мотивацією до вдосконалення та здатністю уникати надмірної залежності від трансформацій та стресу. Фактор «соціальна активність і домінування» акцентує на потребі використання інновацій та розвитку в поєднанні з організованістю та вмінням впливати на ситуацію, що є критичним для роботи в умовах невизначеності. Фактор «міжособистісна взаємодія та контроль» відображає вплив лідерських якостей, соціальної активності та екстраверсії на успішну командну роботу. Гармонійний розвиток виокремлених факторів забезпечує ефективність у складних умовах та адаптивність до соціальних та професійних викликів.

Підготовка фахівців сфери цивільного захисту за кордоном характеризується багаторівневою структурою, орієнтацією на міждисциплінарний підхід, активне залучення новітніх технологій та тісну інтеграцію з практикою. Тому для глибшого аналізу та порівняння професійної підготовки фахівців у сфері цивільного захисту розглянуто особливості підготовки таких фахівців у країнах, які відрізняються історичним розвитком, державним устроєм та менталітетом, зокрема в США, Німеччині, Великобританії, Латвії, Франції та Польщі.

Проаналізований закордонний досвід підготовки фахівців дозволяє вдосконалити національну систему підготовки фахівців у сфері цивільного захисту, а його впровадження

сприятиме модернізації навчальних програм, посиленню практичної складової освіти та підвищенню загального рівня професійної підготовки фахівців. Крім того, за кордоном набуває популярності використання онлайн-курсів і дистанційного навчання, що забезпечує доступ до якісної освіти незалежно від місця проживання. Впровадження таких інструментів в Україні дозволить розширити можливості підготовки фахівців, забезпечуючи їхній безперервний професійний розвиток та самостійне вдосконалення навичок.

Розглянуто досвід функціонування міжнародних організацій сфери цивільного захисту, які почали створюватись у кінці XIX – на початку XX століть: National fire protection association; International association of fire and rescue services; International Association of Fire Fighters; International Fire Service Training Association; Fire Apparatus Manufacturers' Association; Underwriters Laboratories; European Fire Service Colleges' Association; European Group of Organisations for Fire Testing, Inspection and Certification; Federation of European fire officers; International Association of Fire Chiefs. Ці асоціації відрізняються чисельністю учасників, призначенням, територіальними ознаками, функціями, країнами, що входять до їх складу. Якщо розглядати за напрямками їх функціонування, то тут теж спостерігаються відмінності, оскільки одні займаються фандрайзингом і фінансуванням добровільних команд галузі безпеки людини, об'єднують їх, сприяючи співпраці, інші – позиціонують себе як профспілкові об'єднання, розробляючи договори та гарантії для своїх членів, окремі навіть надають соціально-психологічну підтримку сім'ям фахівців екстремального профілю.

Отже, інтеграція в міжнародні освітні простори та постійна модернізація національної системи підготовки фахівців служби цивільного захисту є ключовими чинниками формування їхньої готовності до неперервного саморозвитку як в Україні, так і в глобальному вимірі.

РОЗДІЛ 3

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДО НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ

3.1. Структура готовності майбутніх фахівців ДСНС України до неперервного саморозвитку

На основі розглянутих у підрозділі 1.4. теоретико-методологічних засад використання системного (С. Гончаренко [65], О. Ільєнко [128], М. Козяр [199], Л. Петренко [328] та ін.), середовищного (В. Желанова [106], В. Мелешко [280], І. Коновальчук [213], К. Приходченко [352], О. Ярошинська [456], М. Коваль [181] та ін.) та ресурсного (В. Лізинський [260], Н. Кабусь [132], Б. Безязичний [16], С. Микитюк [289] та ін.) підходів варто звернути увагу на те, що формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку передбачає також і розкриття цілісності суб'єкта, його структурних компонентів із їх зв'язками та тотальною взаємодією. Тому визначення векторів професійного саморозвитку майбутніх фахівців ДСНС України, обґрунтування мети, засобів і психолого-педагогічних умов неможливе без усвідомлення сутнісних ознак готовності фахівців до власного неперервного саморозвитку.

Особливості будь-якого саморозвитку закладаються на певних етапах підготовки у ЗВО, де освітнє середовище на основі своєї функціональності формує потребу майбутнього фахівця в самовдосконаленні. Важливим моментом метаморфози цієї потреби в стійкі внутрішні мотиви є готовність фахівців служби цивільного захисту до набуття компонентів неперервного саморозвитку, що є важливою особистісною характеристикою та основним результатом

професійної підготовки. В умовах сьогодення, на нашу думку, потрібно визначити та схарактеризувати нову, специфічну структуру готовності майбутніх спеціалістів ДСНС України до неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини, а також мотивацію впровадження цих компонентів у професійну життєдіяльність.

Передусім проаналізуємо проблему готовності до неперервного саморозвитку. Її можна розглядати в різних аспектах: як особистісну характеристику майбутнього фахівця служби цивільного захисту, сам процес готовності, так і особистісні утворення.

В енциклопедичному словнику «готовність до навчання» розглядається як інтегральна якість особистості, яка включає в себе компоненти, необхідні для реалізації конкретної діяльності. Готовність до певної діяльності характеризується психологічним станом особистості, який проявляється на етапі ухвалення рішення щодо виконання цієї діяльності, тобто перед її початком. Готовність до навчання визначається станом здоров'я, фізичним, психічним, розумовим і особистісним розвитком людини, де особливе значення має повний комплекс факторів [320, с. 77].

Готовність майбутнього офіцера Ю. Корнійчук розглядає як цілісне інтегроване утворення, що об'єднує систему знань, умінь, навичок і особистісних якостей, яка відображає переконання, світогляд, мотивацію, емоційне ставлення та загальну установку щодо виховної діяльності. Водночас підкреслюється важливість здатності офіцера ефективно застосовувати окреслені знання, уміння, навички й особистісні риси в реальних умовах службової життєдіяльності [218, с. 8]. Подібної думки дотримується Я. Ільчишин, котрий вказує, що готовність необхідно розглядати як складне особистісне утворення, у структурі якого поєднуються кілька взаємопов'язаних складових, які передбачають позитивне ставлення до конкретної діяльності

чи обраної професії, наявність відповідних індивідуально-психологічних якостей, здібності, темперамент, а також сформовану мотивацію до професійної самореалізації. Крім того, готовність охоплює необхідний обсяг знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне виконання професійних функцій, а також стійкі професійно значущі психічні процеси – сприйняття, увагу, мислення, емоційну стабільність і вольову регуляцію поведінки [129, с. 155].

На думку О. Просіної, професійна готовність є інтегральною властивістю особистості, що свого роду зумовлена знаннями, вміннями, навичками і формується у підструктурі досвіду. Вона зазначила, що готовність ґрунтується на впевненості людини у власних можливостях, усвідомленні та розумінні своєї мотивації й спрямуванні всіх дій на досягнення бажаного результату [355]. Дещо іншої думки дотримується О. Гайдамака, яка до професійної готовності фахівця відносить вміння організовувати власну й колективну наукову діяльність, здатність окреслювати інновації, готовність до самоорганізації й саморозвитку [57]. Дослідниця Л. Антонюк готовність майбутнього фахівця до навчально-дослідницької діяльності розглядала як інтегровану властивість людини, що відображає інтелектуальний та особистісний розвиток студента відповідно до вимог дослідницького навчання в ЗВО, забезпечуючи при цьому цілеспрямовану активність. На її думку, формування готовності майбутнього спеціаліста до навчально-дослідницької діяльності є складним процесом, де успіх визначає готовність людини до професійної діяльності [7, с. 49]. О. Лемешко вказує, що професійна готовність фахівця охоплює його знання, вміння, навички та професійну орієнтацію. Знання визначають зміст і методи діяльності, вміння та навички – володіння її технологією, а професійна орієнтація – здатність обирати оптимальні рішення відповідно до обставин. При вирішенні професійних завдань важливими

є відповідальність, самовдосконалення, аналіз помилок і креативний підхід [251, с. 51].

Для нашого дослідження актуальною є позиція М. Козяра та А. Литвина про те, що професійну готовність необхідно розглядати як складне, інтегроване й динамічне утворення, що формується під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників, а також охоплює емоційно-вольовий, пізнавальний і процесуальний компоненти, систему професійних знань, умінь і навичок, а також психологічні якості особистості. На їх думку, ключовими показниками готовності фахівців цивільного захисту до професійної діяльності є сформовані мотиви, глибоке розуміння сутності професії, ціннісне ставлення до результатів праці, здатність мобілізувати знання й особистісні ресурси, стабільність професійних інтересів і чітка ідентифікація з професією. Також науковці виокремили поняття «готовність фахівців до ефективних дій в умовах екстремальних ситуацій», трактуючи його як інтегративну характеристику особистості, що включає високий рівень спеціальних знань, фізичної підготовленості та розвинених особистісних якостей [206, с. 90-91].

І. Варава виокремлює дефініцію готовності до фахового самовдосконалення як прагнення особистості оволодіти професійною спеціальністю. Науковець стверджує, що готовність до професійного самовдосконалення є складно-структурним особистісним утворенням, що продукує внутрішні умови для саморозвитку майбутніх фахівців та набуття спеціальних новоутворень, які спонукають їх до розвитку та вдосконалення, де результатом виступатиме професійне становлення в обраній галузі життєдіяльності, а це своєю чергою сприяє неперервному особистісному зростанню та компетентному самовдосконаленню [42, с. 22].

Погоджуємось, що формування готовності майбутніх фахівців до професійного зростання у вищих військових навчальних закладах сприятиме створенню сприятливих умов

для їх особистісного розвитку та ефективної підготовки. На думку О. Гавришків, це включає як об'єктивні фактори (удосконалення матеріально-технічної бази, підтримку військових традицій, використання інтерактивних методів навчання, індивідуальний підхід до освіти), так і суб'єктивні (гуманізація та демократизація взаємодії, впровадження методик особистісного й професійного саморозвитку), що забезпечує впевнений поступ курсантів до професійної майстерності та високих досягнень у професійній кар'єрі [56, с. 49].

Аналізуючи саморозвиток особистості в освітній системі Франції, слушно підкреслила Л. Зязюн, що важливим завданням системи освіти є формування персоналізованої готовності особистості до саморозвитку, виконання громадянського обов'язку і самозабезпечення себе в соціумі на рівні інтересів та необхідних запитів життєдіяльності засобами виховання й учіння в освітніх закладах, що сприяє самоосвіті, самовихованню, вияву активності й самоідентифікації впродовж життя. Вона виділила три етапи готовності до саморозвитку: підготовчий, інтегруючий і креативний. Ці етапи є складовими процесу становлення та розвитку компетенцій суб'єктів навчання, що сприяють їхній позитивній адаптації до змін соціуму, пошуку внутрішніх ресурсів для підвищення потенціалу та вдосконаленню набутих вмінь і навичок [124].

Для нашого дослідження інформативною та цінною є думка І. Блощинського, який, обґрунтовуючи критерії й показники ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі вищого військового закладу освіти, вказав, що під час їх визначення та аналізу треба врахувати те, що їх розробка ґрунтується на визначеній на початку дослідження меті; критерії відображають ознаки, притаманні предмету, незалежно від потреб та бажань суб'єктів дослідження; ознаки мають бути константними, повторюватись та відображати сутність

досліджуваного явища; система взаємопов'язаних між собою ознак має розкривати основний зміст критеріїв [30, с. 75].

Цілком доречно вказала С. Єфіменко, що в компетентнісному становленні фахівців важливо гармонійно узгодити всі структурні компоненти й кожную особливість цілісної системи професійної підготовки [105, с. 152].

За визначенням К. Соцького, готовність студентів до професійного саморозвитку постає як особливий особистісний стан, який передбачає наявність у них мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, бажання до розширення й поглиблення спеціальних знань і вмінь галузі, спрямованість на вдосконалення індивідуальних якостей характеру з метою успішного кар'єрного зростання. У структурі готовності до професійного саморозвитку вчений виокремив ціннісний, мотиваційний, когнітивний, операційний і вольовий компоненти, які деталізовано функціональним змістом кожного компонента [395, с. 59]. Він зробив висновок, що готовність до професійного саморозвитку є обов'язковою внутрішньою структурою, станом особистості майбутнього фахівця, що сприяє не лише успішному й компетентнісному становленню, досягнувши певного рівня професійної майстерності, а й спонукає їх до нових вершин професіоналізму й досягнення омріяних цілей [395, с. 61].

П. Харченко зробила висновок, що готовність до професійного саморозвитку є цілісним внутрішнім поєднанням структурних компонентів психіки людини, що спонукають її до конструктивної взаємодії із зовнішнім світом шляхом професійних досягнень, які є процесом, не обмеженим змістом досвіду, тому ґрунтується на бажанні особистісного та фахового зростання. На її думку, характеристикою готовності до професійного саморозвитку є розвинуті здібності на основі духовного, інтелектуального потенціалу, інтересів, переконань, прагнень індивіда, і

проявляється така готовність у креативній позиції щодо пізнання навколишнього середовища [431, с. 11].

Дещо в іншому контексті розглядає готовність майбутніх фахівців до професійного саморозвитку Н. Чорна, трактуючи її як професійно важливу якість особистості, яка виникає в результаті інтеграції мотивів, потреб, цінностей, професійної самосвідомості, системи психолого-педагогічних, методичних та спеціальних знань, умінь і навичок; індивід схиляється до творчої самореалізації, прагнучи досягнути високих результатів у фаховій діяльності. Професійний саморозвиток майбутніх фахівців вона пояснює як безперервний, свідомий, цілеспрямований процес самовдосконалення, спрямований на підвищення рівня професіоналізму, що ґрунтується на інтеграції знань, умінь і навичок у поєднанні із самостійною, системною, високоорганізованою творчою діяльністю [440, с. 194-195].

А. Кужельний стан готовності студентів до професійного саморозвитку інтерпретує як цілісний комплекс, що охоплює чотири елементи, серед яких: пізнавальний (усвідомлення важливості та значущості професійних завдань); емоційний (відчуття честі та впевненості в професійному успіху); мотиваційний (потреба в успішному професійному становленні); вольовий (мобілізація ресурсів, подолання протиріч) [232, с. 152]. Пояснюючи феномен готовності до професійного саморозвитку, науковець стверджує, що це інтегративна якість особистості професіонала, умова та передумова ефективної його діяльності, узагальнений критерій професійної компетентності, а також мета професійного самовдосконалення. У структурі готовності до професійного саморозвитку фахівця вчений виокремлює: змістовий компонент (наявність достатнього рівня професійних знань, одержаних у процесі навчання та самоосвіти); мотиваційний компонент (потяг до самоосвіти, зацікавленість до постійного поповнення знань, формування почуття відповідальності в

професійній діяльності); морально-вольовий компонент (розвиток сили волі, цілеспрямованості, працездатності, впевненості у своїх силах, здатність до рефлексії, наполегливість у досягненні цілей); організаційний компонент (уміння складати плани, швидко перебудовуватись, здійснювати інформаційні пошуки, опрацьовувати різні наукові матеріали, вдосконалювати розпорядок дня); операційний компонент (формування вмінь і навичок самоосвітньої діяльності) [233, с. 7].

Під готовністю до саморозвитку майбутніх фахівців М. Канівець спільно із В. Михайличенко розуміють усвідомлення ними потреби в реалізації, розвитку й використання власних здібностей та можливостей у професійній діяльності. Як зазначили науковці, готовність до саморозвитку є комплексною характеристикою, що охоплює такі показники [292, с. 305]:

- здатність до саморозвитку;
- мотиваційно-ціннісне ставлення майбутнього фахівця до саморозвитку як одна із найважливіших умов розкриття та використання потенціалу особистості;
- здатність до самопізнання (рефлексія);
- самооцінку;
- впевненість у собі й самоповагу;
- самоконтроль і саморегуляцію;
- самоефективність.

Також вчені наголосили, що для формування готовності студентів до саморозвитку потрібно вдосконалити педагогічну систему так, щоб цілеспрямовано й неперервно поглиблювались у поєднанні як розумові здібності, так і здатність до самопізнання, рефлексії, самоефективності. Погоджуємось з їхньою думкою про те, що важливо, щоб на перших курсах багато зусиль спрямовувалось на діагностику схильності молоді до обраного фаху, формування зацікавленості до нього, розкриття особистісного потенціалу,

розвиток таких здібностей, як пізнання передових знань, вміння вирішувати професійні завдання, готовність до самостійного виконання діяльності, саморозвитку та самовдосконалення [292, с. 306].

Досягнення оптимального рівня сформованості готовності студентів ЗВО до професійного самовдосконалення, як доводить В. Іващенко, відбувається при забезпеченні конкретних психолого-педагогічних умов і впровадженні інтеграційного підходу щодо вибору змісту, засобів, форм і методів навчання, а також ґрунтується на бажанні кожного до свідомої професійної самореалізації. Науковець стверджує, що найважливішим компонентом фахової підготовки майбутніх фахівців є професійне самовдосконалення, що сприяє мобільності й конкурентоздатності особистості на ринку праці, даючи можливість задіяти власний потенціал у процесі виконання функційних обов'язків з урахуванням знань, умінь і навичок. Нам імпонує його думка про те, що динаміка розвитку структурних компонентів самовдосконалення залежить від цілеспрямованості та інтенсивності педагогічного впливу на здобувачів, створення певного освітнього середовища, умов, особистісних потреб, інтересів, конкретних бажань майбутніх фахівців [130, с. 107].

У контексті професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту у ЗВО варто звернути увагу на думку Г. Хлипавки, яка наголошує на необхідності вдосконалення підготовки всебічно розвинених спеціалістів, які мають бути готові до безперервного навчання, саморозвитку та вдосконалення, а також мати гнучкість і здатність до соціальної адаптації в умовах науково-технологічного та соціально-економічного прогресу суспільства [433, с. 5].

Інформативно для нашого дослідження науковці розглядають готовність дівчат – майбутніх фахівців до фізичного саморозвитку, аналізуючи цей процес як один із

мотивів, характерних індивіду, а на етапі професійного становлення він виступає особистісною потребою [390, с. 111].

Погоджуємось із позицією І. Зеленого, що результативність роботи розвідувальних підрозділів тісно пов'язана з професійною підготовкою їхніх фахівців. Постійна готовність до професійного зростання сприяє безперервному вдосконаленню навичок, адаптації до нових умов служби та підтриманню високого рівня бойової готовності. На його думку, неперервний розвиток продукує розробку більш ефективних методів підготовки майбутніх фахівців, що своєю чергою підвищить ефективність їхньої діяльності та сприятиме зміцненню національної безпеки [115, с. 68-69]. У контексті нашого дослідження неперервний розвиток навичок та адаптація до нових умов служби дозволяють забезпечити високий рівень готовності до реагування на надзвичайні ситуації, а впровадження сучасних методів підготовки сприятиме підвищенню якості роботи майбутніх фахівців служби цивільного захисту та допоможе забезпечити безпечну життєдіяльність суспільства.

Вивчаючи проблематику професійного саморозвитку, зокрема компетентність майбутніх фахівців, ми зробили висновок, що науковці по-різному пояснюють його структуру, компоненти, критерії і показники. У цьому контексті С. Кузікова експериментально пояснила ієрархічну впорядкованість структури неперервного саморозвитку, тому серед критеріїв визначення рівнів організації саморозвитку особистості вона виокремила [234, с. 112-113]:

- Усвідомленість свого внутрішнього світу і своїх взаємин із зовнішнім світом.
- Рефлексія (самопостереження і самоаналіз).
- Довільність, саморегуляція, відповідальність за власний саморозвиток.
- Джерело детермінації, модальність інтенціональності саморозвитку.

- Наявність мети саморозвитку.
- Пізнавальна активність.
- Творчість (самотворення), експансія, трансцендентність.

• Глибина зміни певної сфери психологічної реальності людини, емоційно-вольового компоненту, поведінкового, характерологічного, самосвідомості: Я–концепція, концепція життя, цілі, мотиви, цінності, смисложиттєві орієнтації тощо.

Інформативно зазначив І. Уличний, що процес професійного самовдосконалення в професійній діяльності є індивідуальним для кожного фахівця. Проте в ньому він виокремлює чотири основні взаємопов'язані етапи [423, с. 214]:

1. Свідоме прийняття рішення на саморозвиток;
2. Планування та упорядкування програми саморозвитку;
3. Безпосередня практична діяльність щодо виконання поставлених перед собою завдань саморозвитку;
4. Самоконтроль і самокорекція діяльності із саморозвитку.

На основі емпіричного дослідження М. Канівець та В. Михайличенко зробили висновок, що для формування готовності майбутніх фахівців до саморозвитку потрібно [292, с. 309]:

- формувати мотиваційно-ціннісне ставлення особистості до саморозвитку як найважливішої умови розкриття та застосування потенціалу;
- активізувати здібності до самопізнання та рефлексії;
- формувати в майбутніх спеціалістів упевненість в собі і високу самооцінку, що лежать в основі їх самоповаги;
- навчати навичкам самоконтролю та саморегуляції;
- активізувати самостійну роботу студентів і підвищувати її роль в процесі саморозвитку;

- забезпечити цілеспрямоване педагогічне управління процесом самопізнання і саморозвитку майбутніх спеціалістів як важливої частини педагогічного процесу;

- науково-методично, організаційно, професійно-етично забезпечити саморозвиток майбутніх фахівців у педагогічному процесі, спрямований на підвищення їх самоефективності.

У цьому напрямі В. Ковальчук зазначила, що для формування готовності майбутніх фахівців до професійного саморозвитку потрібно впроваджувати комплекс організаційно-педагогічних умов, що включають як суб'єктивну (формування внутрішньої мотивації, потреби самовдосконалення, саморефлексія) так і об'єктивну (створення сприятливого освітнього середовища, реалізація моделі професійної підготовки, формування вмінь щодо розробки власної програми саморозвитку на будь-якому етапі майбутньої діяльності) складові [358, с. 15].

Не менш інформативною для нас є позиція Р. Хавігхурста, який виокремив шість етапів професійного саморозвитку. У книзі «Розвиток людини та освіта» автор описує становлення особистості від самого народження, акцентуючи увагу на тому, що набуття людиною переконань і навичок сприяє професійному становленню. Розглянемо ці етапи детальніше [480]:

Перший етап (5-10 років) – дитина ідентифікує себе із батьками, тому в неї виникає бажання в майбутньому працювати, що стає частиною їх «Я-концепції».

Другий етап (10-15 років) – діти вчаться організовувати свій час і зусилля для виконання конкретних завдань, дотримуючись принципу: спершу робота, після чого гра.

Третій етап (15-25 років) – молодь набуває конкретної фахової ідентичності. Обираючи ЗВО, майбутні спеціалісти починають готуватись до виконання функційних обов'язків. На цьому етапі формується уявлення про кар'єрні перспективи,

прослідковується потреба в плануванні та розвитку в обраній галузі життєдіяльності, що співвідноситься із професійним саморозвитком, де особистість розвиває себе як конкурентоспроможного професіонала.

Четвертий етап (25-40 років) – період становлення професіонала, де індивід удосконалює свою компетентність і майстерність за умов діяльності, просуваючись вертикально по службових сходинках.

П'ятий етап (40-70 років) – людина досягає вершини своєї професійної кар'єри. Цей етап продукує роздуми щодо суспільної і соціальної відповідальності, що пов'язана з професійною діяльністю.

Шостий етап (понад 70 років) – пенсійний період, де людина оцінює пройдений професійний шлях і з емоційним наповненням згадує свої здобутки у фаховій життєдіяльності.

У нашому дослідженні найбільше нас цікавлять третій, четвертий і п'ятий етапи формування готовності до професійного саморозвитку, виокремлені Р. Хавігхурстом. Третій етап є періодом вступу до ЗВО ДСНС України, тобто серед абітурієнтів є велика кількість осіб, які продовжують династії або ідентифікують себе із знайомими, що працюють у галузі безпеки людини. Четвертий та п'ятий етапи є періодами, коли фахівець служби цивільного захисту здобув знання, набув навички, певний досвід професійної діяльності, тому для полегшення своєї роботи всіляко намагається вдосконалити та полегшити її виконання або робить це на автоматизмі.

Аналізуючи засади професійної іншомовної підготовки, Н. Вовчаста виокремила компонентно-критеріальну структуру готовності майбутніх фахівців цивільного захисту, до якої входять: мотиваційно-цільовий (прагнення до вивчення іноземної мови для використання у майбутній діяльності), когнітивно-змістовий (знання та вміння спілкуватись іноземною мовою у професії), діяльнісно-

результативний (практична підготовка, що має на меті формування та використання професійних умінь та навичок) компоненти [51, с. 229-230].

Ю. Таймасов розглядав готовність майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності як інтегративне утворення особистості, що визначається мотивами й переконаннями до здійснення самозбереження при виконанні функційних обов'язків, а також знаннями, уміннями й навичками, професійно важливими якостями, що спрямовані на збереження власного життя та здоров'я при діяльності в умовах ризику. До структури готовності автор відносить компоненти [409, с. 183]:

- Мотиваційний – визначає вмотивованість курсантів до професійного навчання [409, с. 184];
- Когнітивний – характеризує наявність у майбутніх фахівців комплексу необхідних фахово спрямованих знань [409, с. 187];
- Операційно-діяльнісний – визначає наявність у майбутніх фахівців ДСНС України проєктувально-конструктивних, виконавських та аналітико-рефлексивних умінь і навичок [409, с. 188];
- Рефлексивно-аналітичний – передбачає наявність у майбутніх фахівців служби цивільного захисту соціальної креативності та можливостей до самоосвіти й саморозвитку [409, с. 189].

Цікаво для нас виокремила структуру управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини О. Повстин. Вона вказала, що когнітивний, діагностичний, аксіологічний, праксеологічний і рефлексивний компоненти відображають зміст певних функцій управлінської діяльності, що сприяє формуванню у випускників професійно важливих якостей, які, на її думку, забезпечують реалізацію цих функцій [336, с. 165]. Науковець вважає, що:

- Когнітивний компонент – забезпечує реалізацію інформаційної та аналітичної функцій [336, с. 165];
- Діагностичний компонент – характеризує можливість реалізації планувально-проектувальних заходів та виконання прогностичної функції [336, с. 166];
- Аксіологічний компонент – забезпечує дієвість мотивувальної функції [336, с. 166];
- Праксеологічний компонент – включає в себе організаційно-забезпечувальну та координаційну функції [336, с. 167];
- Рефлексивний компонент – відображає реалізацію контрольної-оцінювальної та коригувальної функцій [336, с. 168].

У нашому дослідженні ми погоджуємось з тим, що готовність до професійного саморозвитку формується поетапно в процесі професійної підготовки. Виокремлюють три етапи формування готовності майбутніх фахівців до самовдосконалення у ЗВО [393, с. 66-67]:

Інформаційно-ознайомчий (1-2 курси) – у майбутніх фахівців формується інформаційна основа діяльності, проте ще немає її практичної реалізації. На цьому етапі здійснюється інтеріоризація впливів освітнього середовища ЗВО, формуються мотиви і потреби у професійному саморозвитку, активізується ресурсне поле особистості;

Операційно-діяльнісний (2-3 курси) – після проходження перших практик у майбутніх фахівців виникає суперечність між здобутими знаннями й набутими вміннями та відсутністю засобів реалізації практичної діяльності. На цьому етапі засвоюються компоненти готовності до професійного саморозвитку, окреслюються професійні перспективи.

Інтегрально-систематизуючий (4-5 курси) – у процесі професійних практик молодь налагоджує самостійну діяльність, реалізуючи всі її складові. На цьому етапі особистість керує процесом власного саморозвитку,

обираючи оптимальні стратегії рефлексивної поведінки та готовності до неперервного самовдосконалення.

У контексті професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту їхня готовність до неперервного саморозвитку реалізується відповідно до зазначених етапів, оскільки курсанти, починаючи з 2-го курсу, стажуються в Навчальній пожежно-рятувальній частині ЗВО на посадах бійців караулу, де опановують і вдосконалюють навички рятування і гасіння пожеж, на 3-му курсі виконують функції командирів відділень, а на 4 курсі – функції начальників караулів. Також, починаючи з 2-го курсу, усі майбутні фахівці служби цивільного захисту проходять стажування і в пожежних підрозділах Головних обласних управлінь ДСНС України, де мають можливість набути практичного досвіду й самовдосконалювати власну професійну майстерність.

Загалом практичні заняття в поєднанні із стажуванням сприяють формуванню гнучкості мислення, уміння прогнозувати й передбачати дії в надзвичайних ситуаціях, тобто ліквідовувати небезпеку оптимальними способами. Сама ж професійна підготовка формує в майбутніх фахівців служби цивільного захисту мету й перспективи професійного становлення, на що впливає самооцінка та рівень домагань.

У нашому дослідженні під *готовністю майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку* розуміємо їхню підготовленість до професійної діяльності, яка включає психологічну й професійну компетентність. Психологічна компетентність передбачає наявність внутрішньої мотивації до самовдосконалення, стійкості до стресових ситуацій, здатності до самоконтролю та саморефлексії; професійна – включає сформовані знання, навички та компетенції, необхідні для ефективного виконання службових обов'язків, уміння аналізувати й ухвалювати рішення в умовах невизначеності, а також здатність до

постійного навчання та освоєння нових технологій у сфері цивільного захисту.

Аналіз наукових джерел щодо структури готовності до професійного саморозвитку дозволив нам зробити висновок, що наявність спільних характеристик компонентів ґрунтується на діяльнісних ознаках цих феноменів. Тобто в кожному критерії закладено такі діяльнісні ознаки: усвідомленість, суб'єктність, предметність, цілеспрямованість, активність, вмотивованість. А це своєю чергою дозволило виокремити компоненти готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-компетентнісний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний та психофізіологічний. Тут важливо зазначити, що кожен із виокремлених компонентів передбачає певну динаміку змін до вдосконалення, тому у своїй сукупності вони відображають зміст готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку (див. рис.)



Рисунок 3.1 – Структура готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку

На рисунку 3.1 бачимо, що виокремлені структурні компоненти неперервного саморозвитку майбутніх фахівців ДСНС України є взаємозумовленими й взаємозалежними,

тому у своїй сукупності представляють цілісне особистісне новоутворення. Опираючись на рисунок та системний підхід, розглянемо кожну із виділених підсистем детальніше.

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку полягає в усвідомленні й розвитку потреби в самовдосконаленні; визначає наявність інтересу, мети, потреби в професійному становленні, ціннісну орієнтацію на неперервний професійний саморозвиток, сформованість професійно-ціннісних векторів, задоволення від виконуваної діяльності, прагнення досягти успіхів під час виконання функційних обов'язків.

Мотиваційно-ціннісний компонент виступає стимулом неперервності саморозвитку, враховуючи те, що людина є біосоціальною системою, яка активно взаємодіє із зовнішнім середовищем, потребуючи задоволення окремих потреб, тому інтерпретацію цього компоненту варто розпочати із розгляду понять «потреба» та «мотив». Потреба – це стан особистості, що виражає необхідність у чомусь конкретно й слугує основою, рушійною силою, спонуканням і метою поведінки індивіда. Потреби людини зумовлюються процесом її виховання, залученістю до культурного світу, що представлені предметно (матеріальні потреби) та функціонально (духовні потреби) [320, с. 318-319]. Завдяки потребам наше життя набуває цілеспрямованості, що продукує їх задоволеність або запобігає неприємному зіткненню із соціумом [441, с. 351]. Потреби спонукають особистість до певних дій, породжуючи інтерес до потреб, адже чим ширший та багатогранніший вид діяльності людини, тим різноманітніші її потреби і тим повніше вони задовольняються [211, с. 31-32]. У свідомості людини потреби трансформуються на інтерес чи мотив, які є індикатором конкретної дії [211, с. 34].

Аналіз наукової літератури показав, що дефініція «мотив» розглядається як: усвідомлена причина, що лежить в основі вибору дій та вчинків людини; спонукання до діяльності, пов'язані із задоволенням потреб індивіда; сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта і визначають його спрямованість [441, с. 264; 320, с. 237]; свідомий вибір людиною стилю поведінки відповідно до потреб, інтересів, цілей та цінностей, що проявляється у формуванні мотиваційних настанов під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників [12, с., с. 213].

Формування позитивної мотивації освітньої діяльності, мотивації пізнання, як зазначає В. Ковальчук, є основою професійного саморозвитку майбутніх спеціалістів, що повинен забезпечити та продукувати кожен ЗВО. Науковець дійшла висновку, що висока позитивна мотивація компенсує дефіцит спеціальних здібностей або недостатній рівень знань, умінь, навичок, оскільки виступає компенсаторним чинником [358, с. 13]. Позитивна мотивація сприймається як сукупність цінностей, що є визначеними та згрупованими відповідно до цінностей змісту майбутньої сфери діяльності.

Враховуючи зазначене, констатуємо, що мотивація охоплює як зовнішні, так і внутрішні чинники, що спонукують особистість до дії, окреслюючи її межі й форми, спрямовуючи на досягнення визначених цілей. Опираючись на теорію А. Маслоу, усі мотиви ієрархічно поділяються, утворюючи піраміду, де її основою є первинні потреби, а вершиною – вторинні [495].

Аналізуючи сутність і види навчальної діяльності, Н. Сопнева зробила висновок, що при врахуванні певних правил мотиви стають умовою формування навчальної діяльності студентів, а сам процес формування мотивації майбутніх фахівців потребує довготривалої та цілеспрямованої роботи науково-педагогічного складу. До таких вимог вона

відносить: у структурі мотивів переважає внутрішня мотивація, пов'язана з навчальною діяльністю; навчальні мотиви глибоко усвідомлені й стійкі; навчальні мотиви актуалізуються в поведінці та навчальних діях [394, с. 35]. Інших поглядів дотримується Д. Супрун, вказуючи, що стимулювання формування мотиву до опанування знань як професійного інструменту продукує створення належних умов, що сприяють результативності, а це своєю чергою стає необхідним для задоволення значущих і соціально зумовлених потреб та формування мотивів розвитку природного потенціалу [404, с. 184]. Врахування мотиваційного компоненту в освітньому процесі магістрів, як зазначила О. Прохорова, сприяє формуванню знань та потреби в науково-дослідній діяльності, що продукує постійний розвиток професійно-особистісних якостей [359, с. 131].

У нашому дослідженні варто відзначити доробок О. Колесніченка, який у психологічній готовності фахівців ДСНС України до професійної діяльності в екстремальних умовах виокремлює мотиваційний компонент, що містить у собі спрямованість мотивації, орієнтацію на успіх, позитивні установки на фахову діяльність, самоефективність, самооцінку, «Я-Концепцію», самоактуалізацію. Він вказав на те, що в екстремальних ситуаціях найефективніші є індивіди, у яких мотивація до досягнення успіху вища, ніж мотивація уникнення невдач. Також, аналізуючи наукову літературу, науковець стверджує, що особи з низькою мотивацією не обирають професії, орієнтовані на професійне становлення й високі досягнення в галузі, а з високою – навпаки обирають престижні професії та змагальний тип поведінки. Самі ж фахівці сфери цивільного захисту з високою мотивацією характеризуються ним як особи, що ставлять перед собою завдання середнього рівня, реалістичні й досяжні; наполегливі та схильні обирати помірний ризик, не витрачаючи часу на малоймовірні справи. З низькою мотивацією – беруться до

виконання неризикових справ, уникаючи соціального несхвалення [208, с. 54].

Ю. Таймасов вказав, що життєдіяльність курсантів зумовлюється різними мотивами, серед яких можна виокремити найосновніший, що переважно стає сенсоутворювальним, визначаючи загальну зорієнтованість освітньої діяльності, її місце в системі відношень і цінностей людини [409, с. 185]. Нам імпонує думка Р. Яремка, який у структурі професійної самореалізації майбутніх фахівців з пожежної безпеки виокремлює мотиваційно-ціннісний компонент. На його думку, цінності регулюють активність індивіда, визначаючи вектори діяльності та поведінку. Формування в спеціалістів цивільного захисту ціннісних регуляторів поведінки залежить від певних умов, зокрема специфічних умов навчання у ЗВО ДСНС України [450, с. 75]. М. Пилипенко, І. Ножко та Д. Лагно зробили спільний висновок, що ціннісно-мотиваційний компонент дослідницької компетентності майбутніх фахівців галузі безпеки людини визначається рівнем розвитку їх мислення й свідчить про їхнє ставлення до засвоєння спеціальних цінностей, потреб, мотивів та до самої ж дослідницької діяльності [329, с. 238-239].

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку характеризуємо як усвідомлення потреби в самовдосконаленні; ціннісне ставлення до інноваційної діяльності в галузі безпеки людини, усвідомлення її значущості; позитивне ставлення та інтерес до виконуваних функціональних обов'язків; здатність до нівелювання стереотипів та психологічних бар'єрів професійної діяльності; орієнтація на кар'єрне зростання; самостійність в ухваленні рішень; професійно-особистісне самовизначення векторів самовдосконалення; позитивна взаємодія в колективі.

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент є основою, що поєднує професійні якості фахівців служби

цивільного захисту, оскільки від того, наскільки виражена їх мотивація та потреби, залежить результат їхнього професійного саморозвитку як фахівців ДСНС України.

Когнітивно-компетентнісний компонент готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку передбачає наявність фахових знань, вмінь та навичок, їх системність, усвідомленість; розвиток логічного й критичного мислення; знання методів, форм, прийомів професійного саморозвитку.

У структурі готовності особистості до професійної діяльності в працях Н. Андрієвської [2, с. 14], О. Керницького [139, с. 8.] та О. Коберника [143, с. 107] розглядається когнітивний компонент як цілеспрямована інтеграція, що відображає інформованість фахівця щодо змісту діяльності, рівня методичних та спеціально предметних знань. У цьому напрямі розвиває думку й В. Кабак, вказуючи на важливості когнітивного компонента, що оперує професійними знаннями. На його думку, студенти досить часто не знаходять зв'язку із запропонованими освітньою програмою предметами й можливістю їх використання в майбутній діяльності, що вимагає від педагогів подачі матеріалу із використанням конкретних ситуацій. Також варто зацікавлювати студентів до процесу навчання, що сприятиме самовдосконаленню на основі гармонізації зовнішнього й внутрішнього світу. Погоджуємось із думкою науковця, що модульний контроль чи іспит є лише початковим етапом перевірки знань для майбутньої професійної діяльності [131, с. 338].

Когнітивний компонент готовності майбутніх фахівців до застосування технологій візуалізації в предметно-професійній діяльності, як зазначають Л. Білоусова та Н. Житеньова, є фундаментальним, тобто базовою основою професійного становлення й розвитку, оволодіння новітніми практиками. На їхню думку, цей компонент інтегрує

психологічні, педагогічні, предметні й методичні знання, потрібні для використання в професійній діяльності [27].

Когнітивний компонент психологічної готовності рятувальників, як зазначила Т. Ковалевська, полягає в усвідомленні власних задатків та потенціалу; знання особливостей, вимог, обов'язків, функцій професійної діяльності, а також засобів організації й проведення рятувальних дій [144, с. 164]. У готовності майбутніх начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів оперативно-рятувальної служби цивільного захисту до управлінської діяльності В. Горобець спільно із Н. Кибальною виокремили когнітивний компонент, який продукує знання, норми й правила, що регулюють управлінську діяльність, зміст завдань та обов'язків управління, виконує орієнтаційну функцію й вимірюється когнітивно-пізнавальним критерієм, який сприяє розумінню предмета та основних функцій управління, розширення й поглиблення знань щодо правильності управління. Показником зазначеного критерію є здатність до пізнання, активність, професійний досвід [140, с. 376-377].

У нашому дослідженні ми опирались на трактування когнітивного компоненту М. Фомичем. Він вказав, що цей компонент охоплює професійні знання фахівців пожежно-рятувальних підрозділів, які опираються на знання змісту оперативної діяльності, особливостей гасіння пожеж та проведення рятувальних робіт, можливостей та порядку залучення спеціальної техніки та обладнання тощо. Науковець вказує, що професійні знання фахівців відображаються в їхній компетентності, а саме [428, с. 120]:

- соціально-правова компетентність – знання та вміння щодо взаємодії з людьми та суспільством;
- спеціальна компетентність – підготовленість до виконання функційних обов'язків, вміння оцінити результати діяльності, здатність до самоосвіти в галузі безпеки людини;

- персональна компетентність – потенціал постійного фахового зростання;
- аутокомпетентність – адекватне уявлення про власні соціально-професійні якості й вміння долати професійні деструкції;
- екстремальна компетентність – вміння працювати в екстремальних ситуаціях.

Опираючись на опрацьовану літературу, можемо стверджувати, що когнітивно-компетентнісний компонент готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку визначає рівень знань (спеціальних, психологічних, педагогічних, техніко-технологічних), вмінь, навичок та особистісних характеристик (професійно важливих якостей), необхідних для виконання професійних обов'язків у ситуаціях ризику. Тому після навчання у ЗВО ДСНС України фахівці мають бути готовими до використання інновацій рятувального спрямування, застосування випереджальних технологій, розробки та впровадження новацій, включення нових ідей у практику структурних підрозділів, умов ризику та ефективної понаднормової діяльності. А це в свою чергу спонукає кожного фахівця служби цивільного захисту до безперервного саморозвитку, оскільки постійне навчання та практична діяльність сприяють успішній діяльності, професійному зростанню та самозбереженню. Загалом цей компонент характеризується стилем мислення, обсягом знань (системність, ширина, глибина), сформованістю вмінь та навичок, тому є результатом пізнавальної діяльності.

Операційно-діяльнісний компонент готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку характеризує готовність до професійної діяльності, здатність використовувати набуті знання, вміння та навички при виконанні функційних обов'язків.

Операційний аспект характеризуємо властивостями мислення, розумовими вміннями, мислительними операціями,

мовно-розумовою діяльністю, що продукують розвиток поміркованості, допитливості, самовдосконалення [330, с. 9]. Інформативно зазначила С. Волгіна, що операційний компонент готовності до професійного самовдосконалення включає в себе оперування студентами комплексом фахових умінь, які за потреби та бажання можна вдосконалювати [55].

Діяльність у нашому дослідженні виступає формою активності, що спонукається потребою у визначених умовах життєдіяльності індивіда. Ця потреба проявляється як переживання дискомфорту, незадоволеності, напруженості й проявляється в пошуковій активності. З моменту «зустрічі» потреби з предметом активність стає спрямованою, а потреба – предметною, трансформуючись у мотив. Тому можна стверджувати, що мотив є тим, що продукує діяльність, а діяльність – сукупність дій, викликаних мотивом. Продуктивність усієї діяльності людини залежить від взаємодії знань, умінь і мотивації [441, с. 102].

На думку І. Красноштана та Т. Небікової, операційно-діяльнісний компонент базується на вміннях і навичках майбутніх фахівців, що необхідні для формування життєвих компетентностей. Науковці вважають, що цей компонент реалізується під час практики й проявляється в розв'язанні професійних завдань, взаємодії в колективі, міжособистісних взаємозв'язках, підборі оптимального стилю комунікації [220, с. 218]. Водночас О. Кропивка вважає, що операційно-діяльнісний компонент готовності майбутніх фахівців до організації безпечної життєдіяльності передбачає вміння здобувати, поповнювати й розширювати знання, організовувати діяльність відповідно до цілей освітнього процесу з урахуванням інновацій; уміння взаємодіяти, розвиваючи культуру безпеки; заохочення активності, ініціативи, зацікавленості до правил безпечної поведінки; здатність будувати та координувати діалог; вміння проєктувати цілі й завдання виховної роботи [231, с. 138]. На важливості досліджуваного компоненту наголошує й

М. Друшляк, вказуючи на його функціональності в поєднанні традиційної системи навчання та цифрових технологій [97, с. 144], що є вкрай актуальним у ХХІ столітті, де поєднується очне навчання із дистанційним.

Ю. Лісніченко, аналізуючи критерії та показники готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, виокремив операційно-діяльнісний компонент. На його думку, цей компонент охоплює вміння сприймати, аналізувати, узагальнювати, класифікувати, виявляти, оцінювати, демонструвати ефективність і продуктивність інтелектуальної діяльності, а також готовність практичного застосування знань та вмінь з військово-професійних дисциплін для вирішення поставлених завдань, самостійне ухвалення правильних рішень, прогнозування шляхів підвищення ефективності власної діяльності [261].

Одним з елементів структури готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності Н. Попова виокремлює операційно-діяльнісний, що відображає практичну складову освітнього процесу, яка ґрунтується на опануванні загальнонаукових, професійних знань і навичок, а також конкретних способів навчально-пізнавальної діяльності. На її думку, майбутні фахівці мають досконало володіти практичними навичками, аналізувати взаємодію теорії й практики, використовувати понятійний апарат, реалізовувати основні принципи галузі, мати сформований рівень культури [348, с. 40-41].

Досліджуючи компоненти професійної компетентності працівників підрозділів патрульної служби Національної поліції України, В. Бондаренко, С. Решко, О. Ємчук виокремили операційно-діяльнісний компонент, який забезпечує ухвалення та реалізацію правильних рішень. До складових зазначеного компоненту науковці відносять: досвід діяльності в правоохоронних органах та підрозділах; сформованість навичок самозахисту та прийомів фізичного впливу; спеціальні тактичні

вміння й навички; фізична розвиненість особистості; комплекс практичних умінь (керування автомобілем в екстремальних умовах, підбір правильної поведінки залежно від ситуації, аргументація законності прав й інтересів) [36, с. 85]. Також важливим є те, що цей компонент передбачає сформованість умінь, що забезпечують успішну та ефективну взаємодію з дорослою аудиторією [332, с. 74].

Таким чином, операційно-діяльнісний компонент готовності до неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини характеризує наявність у майбутніх фахівців служби цивільного захисту комунікативних, організаційних, проєктувально-конструктивних, діагностико-прогностичних умінь, що у своїй сукупності сприяє процесу планування, діагностики, проєктування й визначення проблемних питань як власних, так і ДСНС України загалом. А також на основі цього компонента фахівці вмітимуть якісно оцінити навантаження при виконанні професійних завдань в ситуаціях ризику, визначати необхідну кількість техніки та осіб для залучення відповідно до віку та підготовленості спеціалістів; вмітимуть прогнозувати тенденції професійного розвитку не лише підлеглих, а й підрозділу; вмітимуть визначати рівень стомлюваності та вигорання в процесі життєдіяльності; умітимуть ухвалювати управлінські рішення, передбачаючи їх наслідки, та делегувати повноваження; умітимуть планувати й оцінювати перспективність складених планів. Враховуючи те, що діагностико-прогностичні вміння реалізуються на основі набутого досвіду, опанованих знань і вмінь, фахівці можуть визначити власну готовність до діяльності в умовах ризику та шляхи її підвищення, що продукує їхній неперервний професійний саморозвиток.

Рефлексивно-аналітичний компонент готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку передбачає цілеспрямованість, впевненість у собі, самоорганізацію, самоконтроль, вміння взяти на себе

відповідальність за вчинені дії та власний професійний саморозвиток, здатність до самоаналізу та рефлексії.

Рефлексія (від лат. «*reflexio*» – відображення) – це осмислення особистістю того, якими засобами й чому викликано те або інше враження на партнера взаємодії, а також міркування, сповнене сумнівів і протиріч, аналіз власного психічного стану [441, с. 427]. Професійну рефлексію Д. Супрун трактує як співвідношення себе, своїх можливостей та дій з вимогами професії [404, с. 212]. Під рефлексивними вміннями В. Фрицюк розуміє професійні якості фахівців, які характеризують їхню здатність до самоаналізу, самовдосконалення та глибокого занурення в ситуації життєдіяльності, що пов'язані з виконанням професійних обов'язків. На думку вченої, на основі рефлексивних умінь фахівці проявляють готовність ставити нові цілі вдосконалення [429, с. 186].

Так, О. Огієнко в науковій праці вказує, що рефлексивно-аналітичний компонент продукує рефлексію професійної діяльності, самоконтроль та професійну самооцінку; уміння прогнозувати та співвідносити особистісно-професійні потенції; формування рефлексивної позиції, пов'язаної із самоактуалізацією, коли усвідомлюєш себе новатором. Науковець вказала, що виокремлений компонент тісно пов'язаний із професійною самосвідомістю особистості, що охоплює її самопізнання та саморозуміння [313, с. 160].

Н. Белікова вказує, що рефлексивно-аналітичний компонент відображає наявність у студентів соціальної креативності та здатності до самоосвіти й саморозвитку в процесі життєдіяльності [20, с. 16]. Ми погоджуємося з думкою Т. Зубехіної, що цей компонент характеризує здатність майбутніх фахівців до саморозвитку, осмислення й усвідомленого ставлення до інформаційних технологій [117, с. 138]. У тому самому напрямі розвиває свою думку А. Кузьмерчук, тому рефлексивно-аналітичний компонент

тракує як здатність майбутніх спеціалістів до осмислення, саморозвитку та усвідомленого ставлення до професійної діяльності, включаючи інтеграцію самоаналізу, самокоректування, рефлексії власних досягнень в особистісному та фаховому зростанні [134, с. 80].

М. Уйсімбаєва доводить, що рефлексивно-аналітичний компонент є проявом особистісного бажання до самопізнання, тому визначає сформованість системи опанування навичок самоспостереження, самоаналізу, самооцінки, саморегуляції, самоконтролю в процесі життєдіяльності. На її думку, компонент продукує самодіагностику власної діяльності, прагнення до вдосконалення аналітичних умінь, самостійний пошук інформації, здатність до рефлексії набутого досвіду. Погоджуємось з її думкою, що рефлексивна складова соціальної активності особистості включає самоконтроль, самооцінку, самосвідомість, оцінку власної ідентичності й цінності в колективі, розуміння результатів та відповідальності за свою діяльність, пізнання себе й самореалізації в життєдіяльності [422, с. 173].

У нашому дослідженні ми опиралась на думку Т. Несвірської, яка вказує, що рефлексивно-аналітичний компонент проявляється в способах і характері дій та вчинків особистості, впливає на внутрішні стимули розвитку її потреби в самоосвіті й самовдосконаленні, а також пов'язаний з високим рівнем творчості та оцінкою ефективності власної діяльності. Цей компонент є результатом засвоєння набутих знань та досвіду, сприяє сприйняттю навколишньої дійсності, переживанню, розвинутій уяві, образному мисленню. Також, як вказала науковець, рефлексивно-аналітичний компонент реалізується через залучення майбутніх фахівців в аналітико-оціночну, пошуково-практичну діяльність, а це своєю чергою сприяє формуванню стійких уявлень про власну індивідуальність, навколишніх людей та довкілля, підвищуючи

при цьому рівень комунікативності, загальнокультурної та фахової обізнаності [303, с. 123].

У контексті галузі безпеки людини рефлексивно-аналітичний компонент готовності майбутніх фахівців ДСНС України виокремлює Ю.Таймасов, стверджуючи, що цей компонент включає наявність у курсантів соціальної креативності, здатності до самоосвіти й саморозвитку для цілеспрямованого й результативного впровадження самозбереження в професійну життєдіяльність [409, с. 189].

Таким чином, рефлексивно-аналітичний компонент готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку передбачає усвідомлене формування позитивної самооцінки, здатності до самоосвіти та саморозвитку, самопізнання й самореалізації; контролю й оцінки всіх аспектів професійної життєдіяльності; оперативного пошуку й ефективного впровадження нестандартних форм і методів взаємодії в колективах ДСНС України; об'єктивної оцінки власного потенціалу та можливостей виконання діяльності в умовах ризику, готовності до імпровізації; самоконтролю та саморегуляції емоційного стану в екстремальних ситуаціях; правильних висновків; осмислення внутрішньо-особистісної позиції; свідомого ставлення до професійної діяльності; підтримки, мотивування та стимулювання особового складу в процесі життєдіяльності; розуміння психоемоційного стану колективу під час перебування в екстремальних ситуаціях та після повернення до структурних підрозділів. На основі цього компоненту майбутні фахівці служби цивільного захисту стають суб'єктами власної життєдіяльності, тому в них формується рефлексивно-аналітичне бачення власної професійної діяльності, що сприяє створенню сприятливого розвивального середовища.

Психофізіологічний компонент готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного

саморозвитку передбачає професійну та фізичну працездатність, цілеспрямованість на досягнення позитивного результату, активність, динамічність, урівноваженість, витримку, здатність контролювати власні дії та дії колег, високий темп професійної життєдіяльності.

Погоджуємось із А. Глімовим, який вказує, що психофізіологічний аспект морально-психологічної готовності фахівців-прикордонників охоплює низку професійно важливих якостей, що забезпечують ефективне виконання службових завдань у незвичайних умовах служби. До неї науковець включає внутрішню впевненість у власних силах і професійних можливостях, рішучість та цілеспрямованість, що проявляються в прагненні наполегливо доводити розпочату справу до логічного завершення. Важливими аспектами кожного фахівця є вміння вільно управляти власною поведінкою в ситуаціях ризику, а також впливати на поведінку підлеглих, зберігаючи авторитет і дисципліну в колективі. Професійна працездатність, висока службова активність, здатність до саморегуляції та внутрішньої мобілізації ресурсів дозволяють фахівцю ефективно функціонувати за несприятливих обставин. [58, с. 7]. Вважаємо, що врівноваженість, емоційна стійкість, витримка та готовність працювати в динамічному ритмі службової діяльності формують основу психофізіологічної витривалості, яка є ключовою для адекватної реакції на загрози та підтримки позитивної психологічної атмосфери в підрозділі.

На важливості психофізіологічного компонента професійної адаптації майбутнього офіцера вказує Л. Кіщук, наголошуючи, що цей компонент проявляється в здатності фахівця пристосовуватись до нових фізичних і психологічних навантажень, які виникають у зв'язку з прибуттям до нового місця несення служби та виконання обов'язків на офіцерській посаді. У контексті дослідження варто зазначити, що після навчання у військовому закладі випускники розподіляються по всіх регіонах України, кожен з яких має свої природно-

кліматичні умови, які не завжди є звичними або комфортними для молодих фахівців, а це своєю чергою ускладнює процес адаптації. Успішний перехід від навчання до діяльності потребує як фізичної, так і психічної підготовленості. Офіцери повинні звикнути до зміненого розпорядку дня, який суттєво відрізняється від звичного курсантського ритму життя, нового режиму харчування та відпочинку, а також до виконання нових посадових обов'язків, спеціальних завдань і служби у військових підрозділах [142, с. 55].

У процесі вивчення проблеми готовності фахівців до професійної діяльності в Оперативно-рятувальній службі В. Покалюк виокремлює психофізіологічний компонент як складову структури готовності. На його думку, цей компонент охоплює стан фізичного та психічного здоров'я, загальну фізичну підготовленість, розвиток прикладних навичок, самопочуття, активність та настроїв [341, с. 222]. Погоджуємось, що специфічні умови професійної діяльності фахівців служби цивільного захисту, зокрема високий рівень відповідальності, інтенсивність навантажень, стресогенний характер завдань та ризики для життя, зумовлюють зростання психофізіологічного навантаження на особовий склад ДСНС України.

Аналізуючи вплив спеціальної фізичної підготовленості майбутніх фахівців на їх готовність до службово-бойової діяльності, автори дійшли консенсусу, що така підготовка забезпечує розвиток як фізичних, так і психофізіологічних якостей, завдяки яким офіцери здатні зберігати витривалість, підтримувати високий моральний дух в колективі та демонструвати лідерські якості. Підвищення рівня фізичної підготовленості безпосередньо впливає на зміцнення бойового потенціалу ЗСУ, сприяючи їхній здатності адекватно реагувати на актуальні виклики війни та підвищувати обороноздатність держави [240, с. 265].

З огляду на зазначене психофізіологічний компонент є одним із ключових елементів структури готовності

майбутнього фахівця служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, оскільки забезпечує основу для ефективної адаптації до змін, стійкості до стресових ситуацій та підтримки високої працездатності в умовах невизначеності та ризику. Фізична витривалість, психоемоційна стабільність, здатність до саморегуляції та збереження концентрації – усе це є необхідними передумовами для того, щоб майбутні фахівці могли систематично вдосконалювати свої знання, уміння і навички.

Варто зазначити, що умови проходження служби цивільного захисту вимагають від фахівців швидкого ухвалення рішень та високого рівня відповідальності, де психофізіологічна складова стає запорукою здатності до осмислення професійного досвіду й прийняття нових знань. Вона підтримує й стимулює фахівців до внутрішньої потреби в розвитку та самовдосконаленні. Таким чином, психофізіологічний компонент не лише доповнює професійне становлення фахівців ДСНС України, а й формує динамічну основу, що сприяє реалізації особистісного потенціалу впродовж усієї професійної діяльності. Крім того, психофізіологічна компонента готовності дозволяє фахівцю ефективно поєднувати навчальну, службову та особисту активність, зберігаючи при цьому енергетичний баланс і ресурсну базу для саморозвитку. У сучасних умовах, коли професійна діяльність вимагає постійного вдосконалення знань і вмінь, адаптації до новітніх технологій та змін нормативно-правового поля, здатність до неперервного саморозвитку стає не лише індивідуальним вибором, а й професійною необхідністю. З огляду на це психофізіологічний компонент розглядається як фундамент, на якому вибудовується векторність фахівця до життєвого й професійного зростання, стійкого функціонування в умовах невизначеності та збереження особистої ефективності впродовж усього періоду служби в підрозділах ДСНС України.

Структурні (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-компетентнісний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний, психофізіологічний) компоненти готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку є взаємопов'язаними, тому дотримання дидактичних принципів, принципів, притаманних специфіці ДСНС України, специфічних принципів (див. підрозділ 1.2.) між ЗВО та професійною діяльністю є чинником компетентнісного становлення фахівців, що спонукає до цілеспрямованого вдосконалення власної майстерності.

3.2. Психолого-педагогічні умови неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту

У статті 23 Конституції України зазначено, що «кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості», тобто декларується бажання нації до самовдосконалення та професійного зростання в конкретній сфері діяльності. Однак установку до постійного саморозвитку не можливо сформулювати методами прямого впливу педагога на майбутнього спеціаліста, проте можна створити умови, що це продукуватимуть. У цьому контексті В. Кремень зазначив, що мета освіти полягає не у вихованні і формуванні, а в пошуку, підтримці й розвитку людини в людині, генеруючи механізми її самореалізації [229].

Цілі та завдання професійної підготовки (досягнення майбутніми фахівцями служби цивільного захисту достатнього рівня освіченості, формування ряду компетентностей, що продукують передумови для неперервного саморозвитку фахівців, сприяючи при цьому їхній соціалізації) спонукали до виокремлення та аналізу психолого-педагогічних умов неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Реалізація цієї мети відбувається на основі вдосконалення змісту навчання, впровадження в освітній процес модернізованих педагогічних технологій, форм і методів підготовки.

У контексті проблеми нашого дослідження створення сприятливих умов для постійного саморозвитку майбутніх фахівців передбачає постійне формування професійних якостей, вивчення нормативно-правової бази, ознайомлення з новітніми технологіями діяльності в умовах ризику, а загалом – компетентнісне становлення фахівців галузі безпеки людини. Тому для виокремлення умов спершу розглянемо науково-педагогічне значення дефініції «умова».

У тлумачному словнику української мови А. Іванченка умова розглядається як домовленість про що небудь; вимоги, зобов'язання, пропозиції, обставини, передумови, особливості реальної дійсності, за яких щось відбувається; правила та вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь [127, с. 493].

Т. Гуцан педагогічні умови трактує як структурну оболонку педагогічних моделей чи технологій, що сприяють реалізації технологічних компонентів. На її думку, реалізація педагогічних умов має на меті: забезпечити супровід професійної підготовки, в умовах профільного навчання вдосконалити її систему, визначити форми й методи інформаційної підтримки процесу формування готовності фахівців до професійної діяльності в умовах сьогодення [79, с. 37-43]. Дещо в іншому контексті педагогічні умови розглядає В. Манько, вказуючи, що це взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка продукує високу результативність освітнього процесу, забезпечуючи при цьому оптимальність психолого-педагогічних критеріїв [275].

Вивчаючи психолого-педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців, Т. Браніцька на основі аналізу літератури згрупувала основні види педагогічних умов [39, с. 304]:

- організаційно-педагогічні умови (форми, методи та зміст педагогічного процесу, що перебувають в основі управління розвитком, а також функціонуванням процесуальної площини цілісної педагогічної системи);

- психолого-педагогічні умови (взаємозумовлені потенції освітнього та матеріально-просторового середовища, що продукують трансформацію окремих, конкретних особистісних характеристик);

- дидактичні умови (результат цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування змістових елементів,

методів та форм організації підготовки задля досягнення конкретних дидактичних цілей);

- психологічні умови (повноцінний взаємозв'язок особистісних якостей суб'єктів навчання із середовищем освіти).

Цікаво та ґрунтовно трактує педагогічні умови В. Артемов, доводячи, що це обставини, що продукують реалізацію педагогічного процесу, спеціально підібрані для його здійснення, і в жодному разі не сукупність можливостей чи елементів форм навчання. На його думку, ця сукупність є сама по собі, за першої ж потреби її можна доповнювати або виключати з неї окремі елементи. Самі ж педагогічні умови спеціально розробляються для реалізації кожного окремого педагогічного процесу. Для цього підбираються конкретні відомі форми й методи, а якщо таких немає, то їх спеціально розробляють автори. Він вказав, що педагогічні умови утворюють певну цілісність, що трансформує їхню сукупність в обставини, які сприяють реалізації освітнього процесу [9, с. 222].

Нам імponує думка Л. Моторної, яка, вивчаючи педагогічні умови використання нових освітніх технологій, зробила висновок, що для розв'язку певних розбіжностей освіти потрібне інтенсивне її реформування відповідно до нових вимог. На її думку, якщо не вдосконалювати технології професійної підготовки, то система освіти не матиме змоги забезпечити становлення компетентних фахівців з активною життєвою позицією, які будуть конкурентоспроможними на ринку праці [297]. Тому варто розуміти, що для становлення фахівців галузі безпеки людини потрібно постійно акумулювати вдосконалення наявних методів підготовки до діяльності в умовах ризику та шукати й апробувати нові.

Для організації освітнього процесу майбутніх фахівців передусім потрібно визначити мету професійного становлення. Так, на думку С. Гончаренка, до омріяних результатів веде лише той педагогічний вплив, що враховує

потреби людини й спрямований на виховання цих потреб через комплекс мотивів [66, с. 266]. Тобто формування потреб і мотивів у кожного майбутнього фахівця, спрямованих на компетентне становлення у професійній галузі діяльності, є першочерговим завданням.

Цікавою є думка А. Литвина, який, обґрунтовуючи методологічні засади поняття «педагогічні умови», зазначив, що психолого-педагогічні дослідження ґрунтуються не лише на філософських поясненнях категорії «умова», а й на психологічному осмисленні умов як причин, чинників, засобів, що впливають на розвиток самої особистості [254, с. 15]. Сюди належать мотиви, спрямованість індивіда, його інтереси й здібності, соціальне оточення, організація освітнього середовища тощо. На думку вченого, у кожному дослідженні «педагогічні умови» стосуються різних проблем освітнього процесу, вирішення яких потребує дотримання та впровадження конкретних умов. У більшості випадків їх обґрунтування поєднується із суб'єктивним відображенням компонентів педагогічного процесу в інтерпретації науковця, що досліджує проблему [254, с. 30].

Дещо в іншому контексті педагогічні умови розглядає Ю. Колісник-Гуменюк, вказуючи, що це поєднання засобів та навчально-розвивального впливу на поведінку, почуття та розум майбутнього фахівця через елементи змісту навчальних дисциплін, педагогічну практику та уведення елементів професійно спрямованої ігрової діяльності. Ці умови формують сприятливу атмосферу освітнього процесу, відображаючи як зовнішні, так і внутрішні його чинники. На її думку, педагогічні умови є педагогічними обставинами, за яких компоненти освітнього процесу подані в якнайкращій взаємодії, що сприяє успішному професійному навчанню та керуванню цим процесом [209, с. 5-6].

Інформативно для нас обґрунтував особливості використання ділових ігор у процесі професійної підготовки

фахівців галузі безпеки людини О. Парубок. Він довів, що ефективність використання інтерактивних методів залежить від таких дидактичних умов: зорієнтованість на моделювання професійної діяльності; проблемність змісту і його розгортання в навчальній діяльності; оптимальне співвідношення ігрового та дидактичного планів ділової гри; партнерська взаємодія учасників на основі діалогічного спілкування [323, с. 14]. Таким чином, ділові ігри та тренінгові заняття є потрібними й ефективними формами проведення занять з майбутніми фахівцями в ЗВО, що сприяє формуванню професійно важливих рис характеру, опануванню знань, вмінь, навичок та повноцінному професійному становленню.

Інформативною є позиція С. Смірнова, де він наголошує на створенні таких умов, що стимулюватимуть активність майбутніх фахівців запасу до здобуття знань, набуття вмінь, навичок, у результаті чого сформуються ключові компетентності. Професійна підготовка має відбуватися відповідно до індивідуальних можливостей та потреб майбутнього фахівця із заохоченням творчої активності та самостійності. Тобто науковець вказує на впровадження педагогічних умов з урахуванням індивідуальних та інтелектуальних властивостей особистості. З огляду на це від творчої активності майбутніх фахівців, критичного мислення, уміння аргументувати власні дії, обґрунтовувати їх, уміння взаємодіяти та комунікувати, ухвалювати обмірковані рішення залежить успіх професійної самореалізації [391, с. 187].

Дещо інших поглядів дотримується О. Повстин, тому до педагогічних умов ефективного формування управлінської компетентності фахівців служби цивільного захисту відносить: системну мотивацію курсантів і студентів до розвитку управлінських здібностей і якостей; системність і міждисциплінарність змісту підготовки; комплексне проєктування практичної підготовки; створення інноваційної технології формування управлінської компетентності;

цілеспрямовану неперервну організацію в ЗВО процесу підготовки до управлінської діяльності. На її думку, усі педагогічні умови, що спрямовані на покращення освітнього процесу, потребують постійної трансформації, оскільки на галузь освіти впливають чинники, які постійно змінюються, при цьому ускладнюючи її функціонування [336, с. 225].

М. Коваль доводить, що організаційно-педагогічні умови професійної компетентності майбутніх фахівців ДСНС України включають у себе комплекс наукових, педагогічних, управлінських та організаційно-методичних заходів, що продукують цілісність та інноваційність як зовнішніх, так і внутрішніх впливів на систему професійної підготовки фахівців галузі безпеки людини [181, с. 252]. На його думку, для професійного становлення фахівців ДСНС України у відомчих ЗВО потрібно модернізувати науково-методичне забезпечення та сприяти неперервному підвищенню професійно-педагогічної компетентності науково-педагогічних працівників [181, с. 261].

Проблеми визначення та обґрунтування умов реалізації неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців висвітлено в працях багатьох науковців, зокрема: В. Вдовченко, М. Корець, А. Тарара [216] та В. Тименко [413] розглядали педагогічні умови впровадження технологічного профільного навчання; Н. Дерев'янка [88] аналізувала умови формування проектно-образного мислення майбутніх фахівців; А. Гедзик [60] виокремив дидактичні умови оптимізації початкового етапу формування графічних понять; С. Кучер обґрунтувала педагогічні умови реалізації неперервної дизайн-підготовки [246]; В. Фрицюк аргументувала організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців до безперервного професійного саморозвитку [429] та інші.

У контексті неперервної професійної освіти В. Семиченко зазначила, що розв'язання проблем особистісного розвитку й саморозвитку можливе за умови: запровадження державних заходів стимулювання особистісного розвитку, надаючи

пріоритети освітнім системам усіх рівнів; створення науково-методичних засад людиноцентрованої педагогіки й розробки належних освітніх технологій; підготовки спеціалістів, які зможуть надати психолого-педагогічну допомогу особистості щодо самоактуалізації й самореалізації [375, с. 46]. На її думку, швидкі зміни в суспільстві спонукають систему професійного саморозвитку до модернізації відповідно до потреб ринку праці й самого фахівця, тому важливою умовою соціального й особистісного добробуту вона вважає безперервний саморозвиток людини, її бажання самовдосконалюватись, підвищуючи свій рівень майстерності [375, с. 51].

Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутніх учителів фізичної культури виокремив Ю. Курнишев, куди відніс: успішну адаптацію до умов навчання; позитивну мотивацію професійного саморозвитку; формування готовності до професійного самовдосконалення; організацію ефективної самостійної роботи на основі конструювання індивідуальної саморозвивальної програми [241, с. 9]. Він зазначив, що ці умови сприяють професійному саморозвитку майбутніх фахівців, і в той же час, характеризуються факторами зовнішнього впливу і внутрішніх особистісних перетворень, що є взаємозумовленими [241, с. 133].

Вивчаючи педагогічні умови професійного саморозвитку курсантів-пілотів в процесі вивчення авіаційної психології, Г. Полоз диференціює такі: реалізація в освітній діяльності майбутніх фахівців когнітивної стратегії проблемного самовизначення на основі особистісно орієнтованих технологій; педагогічна підтримка самостійності курсантів як інтенції суб'єктності в навчальній діяльності, спрямованої на створення власного алгоритму самостійної освітньої діяльності; формування в курсантів психологічної готовності до професійного та особистісного саморозвитку в навчальній діяльності як цілісного утворення; запровадження

в практику професійної підготовки курсантів авторського спецкурсу [344, с. 10-11].

Передовий педагогічний досвід підтверджує, що однією з педагогічних умов формування професійної компетентності фахівців галузі безпеки людини є «залучення рятувальників до активної самоосвіти і саморозвитку». На основі цієї умови формуються когнітивно-інтелектуальний та нормативно-операційний компоненти, що продукують підвищення рівня мотивації до особистісної самореалізації, позитивно впливаючи на компетентнісне становлення. Кожен фахівець ДСНС України повинен постійно самовдосконалюватись з урахуванням інновацій галузі цивільного захисту. Залучення майбутніх фахівців до активної самоосвіти й саморозвитку формує поведінку, сприяючи усвідомленому набуттю професійних знань, умінь та навичок. Погоджуємось, що для підтримки належного рівня професійної компетентності необхідно професійно саморозвиватись, починаючи з університету, й дотримуватись цього вектору впродовж фахової життєдіяльності [189, с. 52].

Обґрунтування психолого-педагогічних умов неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту передусім має спиратись на предмет, концептуальні засади, сформульовані закономірності, визначені методологічні підходи та принципи нашого дослідження. Важливим також тут є врахування чинників впливу на професійне становлення здобувачів освіти, гармонійний всебічний розвиток і формування в них професійно важливих якостей для самовдосконалення та конкурентоспроможності на ринку праці.

Враховуючи об'єкт і предмет нашого дослідження, вважаємо, що умови формування установок на неперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту належать до психолого-педагогічного типу. Це свідчить про їхню функціональну цілеспрямованість на забезпечення взаємодії психологічних і педагогічних чинників професійної

підготовки до діяльності в ситуаціях ризику, які сприяють неперервному саморозвитку, водночас розвиваючи як особистісні, так і професійно важливі якості. У своїй сукупності вектором є усвідомлення майбутніми фахівцями потреби в постійному самовдосконаленні, формуванні мотивації розвитку, включенні комплексу знань у запропоновану технологію неперервного саморозвитку, організацію освітнього процесу з орієнтацією на суб'єкта, врахування суб'єктивної позиції фахівців щодо саморозвитку як компетентних суб'єктів сфери цивільного захисту.

Для виокремлення психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку як комплексу педагогічних заходів, розроблено анкету. Вона складалась із п'яти простих запитань. У дослідженні взяли участь 50 осіб ЛДУБЖД (25 жінок і 25 чоловіків), яких обрано добровільно за їх згодою, і їхній стаж діяльності перевищував 5 років. Кожен з учасників отримав бланк анкети і повинен був обрати три відповіді із зазначених або запропонувати свою. Розглянемо отримані результати.

Так, на перше питання «Що на вашу думку сприяє саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту?» отримано такі результати Рис.3.2.

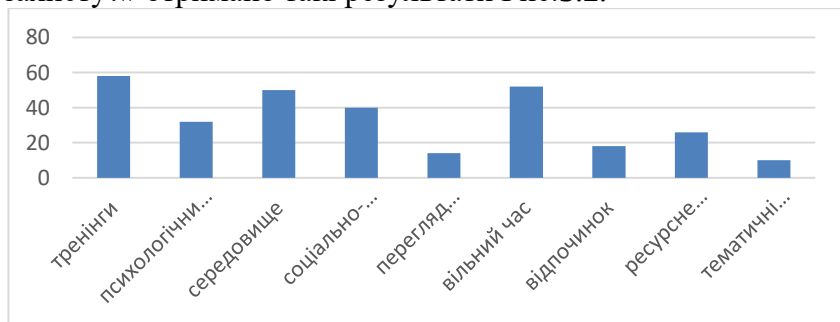


Рисунок 3.2 – Що сприяє саморозвитку фахівців служби цивільного захисту

Працівники вказали, що тренінги (58%), вільний час (52%), середовище (50%), соціально-психологічний патронаж (40%), психологічний клімат в колективі (32%), ресурсне забезпечення (26%), відпочинок (18%), перегляд художніх фільмів (14%), тематичні брейн-ринги (10%), у своїй сукупності підкріплюючи один одного, продукують саморозвиток майбутніх фахівців галузі безпеки людини.

На запитання «Які існують можливості професійного розвитку в ДСНС України?» отримано такі результати Рис. 3.3.

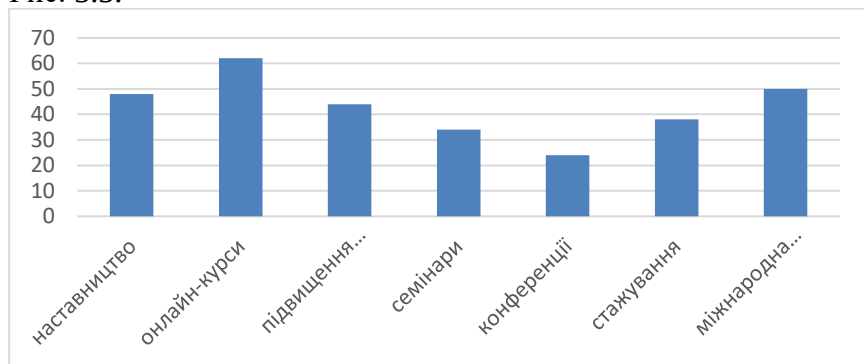


Рисунок 3.3 – Можливості професійного саморозвитку в ДСНС України

Як показали результати дослідження, фахівці галузі безпеки людини в межах своєї компетентності мають змогу самовдосконалюватись на основі: онлайн-курсів (62%), міжнародної співпраці (50%), наставництва (48%), підвищення кваліфікації (44%), стажування (38%), наукових семінарів (34%), конференцій (24%).

Інтерпретуючи відповіді на запитання «Які компетенції потрібно майбутньому фахівцю служби цивільного захисту для професійної діяльності в умовах ризику?», отримали Рис. 3.4

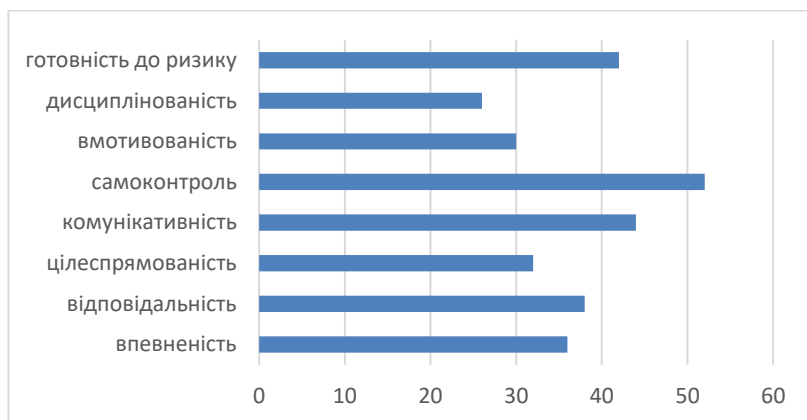


Рисунок 3.4 – Професійні компетенції фахівців служби цивільного захисту

Із рис. 3.4 бачимо, що самоконтроль (52%), комунікативність (44%), готовність до ризику (42%), відповідальність (38%), впевненість (36%), цілеспрямованість (32%), вмотивованість (30%), дисциплінованість (26%) є компетентностями, необхідними для виконання службових обов'язків в надзвичайних ситуаціях.

Аналізуючи відповіді на запитання «Які б ви обрали сфери життєдіяльності для власного саморозвитку?», отримали Рис. 3.5.

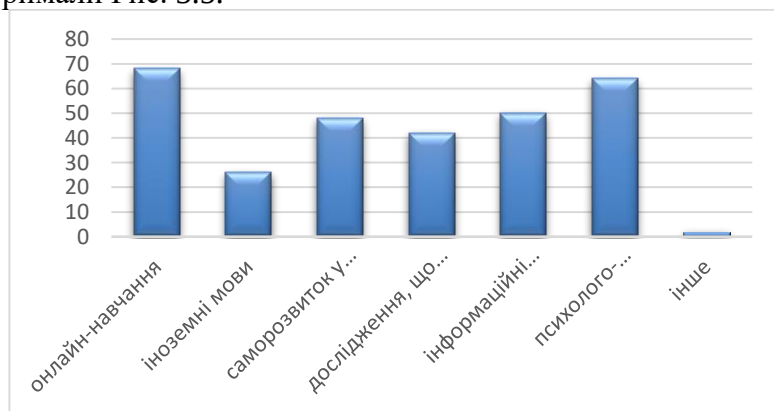


Рисунок 3.5 – Сфери життєдіяльності для саморозвитку

На рис. 3.5 показано, що онлайн-навчання (68%), психолого-педагогічні навички (64%), інформаційні технології (50%), саморозвиток у галузі безпеки людини (48%), дослідження, що покращили б напрям діяльності (42%), вивчення іноземних мов (26%), інше (2%) є векторами саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, що сприятиме їхній компетентності.

Узагальнюючи відповіді на питання відкритого типу «Як, на вашу думку, ЗВО ДСНС України мали б співпрацювати з представниками обласних головних управлінь для якнайкращого працевлаштування майбутніх фахівців служби цивільного захисту, що сприяло б їхньому майбутньому саморозвитку?», ми згрупували відповіді респондентів і виокремили таке: залучати представників головних управлінь до розробки та вдосконалення дисциплін та освітніх програм; залучати останніх до проведення лекційних та практичних занять; організовувати стажування в структурних підрозділах ДСНС України; впроваджувати дуальну освіту в співпраці з представниками головних управлінь; провадити спільну практичну діяльність з структурними підрозділами ДСНС України; організовувати спільну науково-дослідну роботу.

На основі опрацьованої літератури **психолого-педагогічні умови неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту** розуміємо як сукупність взаємопов'язаних психолого-педагогічних чинників, методів, засобів та організаційних підходів, що продукують формування мотивації до самовдосконалення, розвиток професійно значущих якостей, набуття спеціальних компетентностей для ефективного виконання функціональних обов'язків та адаптації до умов динамічного професійного середовища.

Варто зазначити, що при визначенні психолого-педагогічних умов неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту потрібно звертати увагу

на специфічні умови їхньої професійної підготовки в ЗВО ДСНС України. У контексті системного, особистісного, ресурсного та середовищного підходів – це умови психолого-фізіологічної напруженості, що наближені до екстремальних.

Проведений аналіз дав нам змогу сформулювати психолого-педагогічні умови неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту в процесі їхньої підготовки в ЗВО:

- зорієнтованість освітнього процесу на формування мотивації неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту;

- створення сприятливого мікроклімату й здоров'язбережувального середовища в колективах для виявлення активності кожного учасника освітнього процесу та можливостей для їхнього саморозвитку;

- цілеспрямоване формування та розвиток професійно важливих якостей та компетентностей фахівців сфери цивільного захисту;

- залучення й активізація майбутніх фахівців служби цивільного захисту до науково-дослідної роботи навчального закладу, ініціювання в цьому контексті потреби в самоосвіті й самовихованні;

- стимулювання неперервної організації освітнього процесу із залученням практичних працівників.

Дотримання цих психолого-педагогічних умов сприятиме формуванню ціннісного ядра особистості майбутніх фахівців служби цивільного захисту, їхньому активному й професійному самовдосконаленню та неперервному саморозвитку в галузі безпеки людини. Розглянемо їх детальніше.

Зорієнтованість освітнього процесу на формування мотивації неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

Слушною є думка В. Лозового та Л. Сідлак, що суспільство може вдосконалюватись лише через саморозвиток особистостей, при цьому вимагаючи зміни ціннісних орієнтацій та ціннісної свідомості [263, с. 221].

Мотивацію до неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту можна поділити на зовнішню і внутрішню. Зовнішня мотивація зумовлена об'єктивними потребами майбутніх фахівців, виникає в результаті впливу на фахівців стимулів, що ініціюють і регламентують їх діяльність. До зовнішніх мотивів належать: дострокова здача сесії; уникнення відпрацювань за пропуски занять; стипендії за успішне навчання; всеукраїнські, обласні, міські та інші премії за успіхи в науці та навчанні; стажування в структурних підрозділах ДСНС України для набуття досвіду; можливість закінчити навчання з відзнакою і отримати швидше за інших однокурсників спеціальне звання «старший лейтенант служби цивільного захисту»; цінні подарунки від керівництва ЗВО та ради курсантського та студентського самоврядування за активну участь у громадському житті; бажання уникнути критики, покарань або неприємностей як з боку керівництва, так і колег (наряди, невихід в місто, догана тощо); залучення молоді до різних робіт, подій, конференцій, семінарів для їх професійного саморозвитку.

Внутрішня мотивація зумовлена світоглядною позицією та духовними потребами майбутніх фахівців служби цивільного захисту, тобто це сукупність стимулів, які ініціюють і регулюють їхню діяльність із середини. До внутрішніх мотивів належать: усвідомлення соціальної значущості обраної професії у сфері цивільного захисту; змагання з колегами для «загартування» психіки та перевірки власної підготовленості; потреби у визнанні іншими особистості кожного фахівця та його професійної компетентності; рефлексія настрою, думок та переконань; самореалізація власних бажань, можливостей, здібностей; реалізація планів без допомоги та контролю

навколишніх; прагнення до відстоювання власних думок і поглядів; підвищення соціального статусу; сором за некомпетентність та страх втрати поваги навколишніх; професійні цінності, переконання та ідеали; професійна відповідальність, адже фахівець служби цивільного захисту є взірцем для наслідування молоді, що продукує потребу у сформованості найкращих людських та професійно важливих якостей характеру; фахівці служби цивільного захисту мають самовдосконалюватись, що сприятиме їх компетентності та професіоналізму в ситуаціях невизначеності та ризику.

Грунтуючись на ідеях Л. Подоляка та В. Юрченка [337] для забезпечення мотивації професійного саморозвитку, ми передусім всіляко намагалися підвищувати професійну самооцінку майбутніх фахівців, формуючи в них впевненість в успішному опануванні фаху та виявляючи в них задатки й здібності; стимулювали самоосвіту й самовиховання, виробляючи правильне уявлення про значущість і зміст професійної діяльності; формували ціннісні орієнтації, що пов'язані з майбутньою діяльністю (настанови, переконання, пріоритети) та установки на неперервний саморозвиток в галузі безпеки людини; постійно підтримували пізнавальний інтерес здобувачів освіти до всього, що пов'язане з їхнім самовдосконаленням.

Створення сприятливого мікроклімату й здоров'язбережувального середовища в колективах для виявлення активності кожного учасника освітнього процесу та можливостей для їхнього саморозвитку.

Ця умова підкріплює попередню, оскільки сприятливий мікроклімат, доброзичлива й здоров'язбережувальна взаємодія всіх учасників освітнього процесу сприяють мотивації до навчальної, пізнавальної та професійної діяльності, що стимулює всіх до самовдосконалення. Створення позитивної атмосфери на принципах науковості, системності й послідовності, доступності викладання, свідомості й

діяльності, активності й самостійності, емоційності, гуманізму, мобільності сприяє ефективності процесу неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Психологічний мікроклімат у ЗВО із специфічними умовами навчання продукує позитивну суб'єкт-суб'єктну взаємодію як по горизонталі, так і по вертикалі.

У цьому контексті В. Фрицюк вказала, що для забезпечення процесу професійного саморозвитку всіх індивідів потрібно створювати мікро- та макросоціальні умови, які сприятимуть творчій активності майбутніх фахівців, а це своєю чергою є важливим мобілізаційним чинником для їхнього професійного саморозвитку [429, с. 293]. Вона вважає, що для формування підготовленості майбутніх спеціалістів до професійного саморозвитку потрібно на заняттях створювати творчу атмосферу, даючи змогу молоді вільно творити себе, опираючись на власні потреби, здібності й можливості [429, с. 294].

Погоджуємось, що функціонування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти сприяє зміцненню здоров'я суб'єктів освіти, формуванню їх культури здоров'я, а також дозволяє відстежити показники індивідуального розвитку, прогнозувати можливості зміни стану здоров'я та окреслює вектори додаткових психолого-педагогічних та профілактичних заходів [424, с. 596].

Формування сприятливого мікроклімату в колективах має на меті виявити та розкрити потенціал майбутніх фахівців, підвищити авторитет та престиж діяльності в галузі безпеки людини. Для цього в ЗВО ДСНС України потрібно продукувати турботу й повагу до підлеглих; підбирати найбільш доцільні форми впливу на свідомість і почуття (збори, групові й індивідуальні бесіди); керівництву та науково-педагогічному складу прислухатись до групових думок, настроїв, почуттів, цінностей, взаємин, традицій тощо; доводити особовому складу правдиву інформацію й колективно обговорювати варіанти

важливих рішень життєдіяльності, що ухвалюються для зміцнення дисципліни; відповідно до розпорядку дня дотримуватись вільного часу й відпочинку; вдосконалювати виховну та профілактичну роботу в дусі гуманізму та людяності для недопущення непорозумінь у колективах; своєчасно та об'єктивно вирішувати конфліктні та спірні питання; постійно підтримувати статутні відносини в колективі й активно боротися з відхиленнями від норм загальнолюдської моралі; рівномірно розподіляти повсякденну діяльність та черговість чергувань у добових нарядах на кожного фахівця; для виконання функційних обов'язків командирів обирати найавторитетніших та найпідготовленіших спеціалістів; формувати адекватну самооцінку неформальних лідерів шляхом стимулювання; забезпечувати педагогічний такт і чуйність в життєдіяльності фахівців; а це все у своїй сукупності сприятиме неперервному саморозвитку.

Також важливо зазначити, що забезпечення здоров'язбережувального освітнього середовища сприятиме зміцненню здоров'я майбутніх фахівців служби цивільного захисту, формуванню в них культури безпеки, витривалості та стресостійкості. Завдяки системному моніторингу стану здоров'я, прогнозуванню можливих змін і впровадженню профілактичних заходів забезпечиться їх підготовленість до ефективного виконання службових обов'язків у складних та непередбачуваних ситуаціях ризику.

Ця умова сприяє довірі, підтримці та взаєморозумінню між учасниками освітнього процесу, а здоров'язбережувальне середовище знижує рівень стресу та запобігає емоційному вигоранню. В умовах підтримки та можливостей для самореалізації майбутні фахівці проявляють більше ініціативи, креативності та прагнення до саморозвитку, що є ключовим для їх діяльності в умовах ризику. Тому створення комфортного, здоров'язбережувального та безпечного освітнього середовища

є важливою передумовою для повноцінного розкриття особистісного потенціалу та професійного зростання.

Цілеспрямоване формування та розвиток професійно важливих якостей та компетентностей фахівців сфери цивільного захисту.

Детально та інформативно розглянув професійно важливі якості фахівців ДСНС України О. Колесніченко, розділивши їх на психологічні, фізіологічні та соціально-психологічні. До психологічних якостей науковець відніс: увагу (об'єм, стійкість і концентрація, переключення і розподіл), пам'ять (оперативна, довготривала, словесно-логічна, мимовільне запам'ятовування), мислення (продуктивне, репродуктивне, засоби мови), воля (емоційно-вольова стійкість, тривожність, схильність до ризику), мотивація (основний мотив діяльності). До фізіологічних якостей належать: стан серцево-судинної системи (частота серцевих скорочень, артеріальний тиск), стан центральної нервової системи (її лабільність та рухливість). Соціально-психологічні якості включають когнітивний стиль (гнучкість когнітивного контролю, образність (вербальність), екстравертність та інтровертність) [208, с. 40-42]. Аналізуючи наукову літературу, автор також виокремив вимоги до особистісних властивостей фахівців галузі безпеки людини, а саме: швидка адаптація індивіда до надзвичайних ситуацій; стійкість до психотравмувальних чинників екстремальних ситуацій; здатність швидко ухвалювати рішення за відсутності повної інформації про небезпеку; інтенсивна діяльність при виконанні аварійно-рятувальних робіт, при використанні засобів індивідуального захисту; ефективна та безаварійна експлуатація технічних засобів і аварійно-рятувального спорядження; плідна взаємодія і підсилення особового складу під час проведення аварійно-рятувальних робіт [208, с. 33].

На основі психолого-педагогічного аналізу літератури [290] та практичного досвіду діяльності в ЗВО ДСНС України вважаємо доцільним й ефективним для професійного

становлення фахівців професійно-психологічний супровід, що передбачає: психологічну підготовку; проведення тренінгів адаптації, згуртованості, взаємодії, розвитку тощо; навчання аутогенному тренуванню; соціальний патронаж; постійні групові й індивідуальні бесіди (при потребі із залученням рідних). Відповідно до наказу МВС України від 31.08.2017 року №747 «Про затвердження Порядку психологічного забезпечення в Державній службі України з надзвичайних ситуацій» [299] практичні психологи галузі безпеки людини проводять: професійно-психологічний відбір кандидатів на роботу та навчання; заняття з психологічної підготовки осіб рядового й начальницького складу; психологічний супровід особового складу під час виконання завдань за призначенням; вивчення соціально-психологічного клімату в колективах; заходи психопрофілактики для надання психологічної допомоги; заходи психологічного відновлення особового складу; надання екстреної психологічної допомоги потерпілим від наслідків надзвичайних ситуацій. Тобто перед психологами постають завдання щодо всілякого становлення фахівців ДСНС України, їхнього позитивного психо-емоційного стану, готовності до діяльності в умовах ризику й небезпеки, а це своєю чергою продукує неперервне самовдосконалення фахівців служби цивільного захисту, набуття професійно важливих якостей та компетентностей.

Загалом ця умова сприяє формуванню та розвитку професійно важливих якостей та компетентностей фахівців сфери цивільного захисту. Ґрунтуючись на цій умові, фахівці вміють контролювати психоемоційні стани, комунікувати, взаємодіяти, надавати підтримку колегам, швидко й ефективно ухвалювати управлінські рішення, відновлюватись після перебування в екстремальних умовах, а також відбувається чітка узгодженість і координація діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу (як по вертикалі, так і по горизонталі), що зменшує конфліктність у колективах, у результаті чого всі

фахівці служби цивільного захисту всіма можливими способами постійно прагнуть до саморозвитку, стаючи більш досвідченими та компетентними фахівцями ДСНС України.

Залучення й активізація майбутніх фахівців служби цивільного захисту до науково-дослідної роботи навчального закладу, ініціюючи потребу в самоосвіті й самовихованні.

Для всіх ЗВО активізація майбутніх фахівців до науково-дослідної роботи є важливою передумовою їхнього професійного саморозвитку, тому що саме в прагненні індивідів до фахового становлення міститься джерело їхньої цілеспрямованої розумової активності. У цьому контексті потреба саморозвитку виникає в той момент, коли майбутній фахівець служби цивільного захисту починає усвідомлювати власний етап розвитку і визначає новий вектор розширення потреб і можливостей, що спонукає їх до саморозвитку.

Потреба фахівців у професійному саморозвитку спонукає їх до активності, яка супроводжується пізнавальним інтересом й виконанням важливих функцій. Саме особистісна активність дозволяє майбутнім фахівцям перейти з пасивної позиції «об'єкта спостерігача» освітнього процесу до суб'єктивної позиції. Досить важко (майже не можливо) сформувати стійку орієнтацію фахівців до саморозвитку в галузі безпеки людини ні в теоретичному, ні в практичному, ані в особистісному аспектах, допоки вони залишаються пасивними об'єктами навчання. Якість підготовки в ЗВО ДСНС України прямо пропорційна тому, наскільки майбутні фахівці активно охоплені освітнім процесом та наскільки вони мотивовані в професійному становленні. Так, В. Сухомлинський підкреслив, що творчі здібності в індивіда розвиваються швидше, якщо інтелектуальні знання опановуються самостійно, з власної ініціативи [406, с. 493]. Таким чином, свідоме цілеспрямоване залучення фахівців служби цивільного захисту до освітнього процесу здатне трансформувати їх у суб'єктів саморозвитку.

Будь-яка науково-дослідна діяльність вимагає як супроводу педагога, так і самостійності майбутніх фахівців служби цивільного захисту. У цьому контексті С. Жембровський вказав, що для покращення організації самостійної роботи фахівців військового управління перш за все треба: удосконалити методичне, матеріально-технічне, інформаційно-пропагандистське забезпечення; формувати мотиваційну цілеспрямованість до здобуття знань (на основі дискусій, заохочень, впливу педагогів, примусу); активізувати роль самоосвіти (на основі розповідей, описів, бесід, пояснень, тренінгів) [107, с. 7].

Деякі інші погляди дотримується В. Буряк, вказуючи, що, організовуючи самостійну роботу студентів, треба звернути увагу на їх вміння опрацьовувати різні наукові джерела інформації. Він наголосив, що потрібно навчити майбутніх спеціалістів планувати самостійну роботу на певний проміжок часу, обирати потрібні методи й форми самоосвіти, працювати з книгами, систематизуючи інформацію та виокремлюючи головне [40, с. 26].

Загалом у ЗВО ДСНС України науково-дослідна робота частково передбачена навчальними планами, а також за бажанням під керівництвом професорсько-викладацького складу. Ця діяльність проводиться в таких формах: написання рефератів у процесі вивчення дисциплін; виконання практичних, лабораторних, семінарських, самостійних завдань, модульних контрольних робіт, що включають елементи проблемного пошуку; підготовка і захист курсових і дипломних робіт відповідно до проблематики досліджень кафедр; написання тез, доповідей, наукових робіт, статей та інших публікацій під патронажем викладачів; виступи на семінарах, конференціях і круглих столах відповідно до освітніх програм; виконання завдань дослідницького характеру при стажуванні в структурних підрозділах ДСНС України.

Науково-дослідна робота майбутніх фахівців служби цивільного захисту є одним із найважливіших засобів формування компетентних фахівців, що передбачає: роботу в наукових школах, гуртках, секціях, лабораторіях ЗВО; організацію та проведення лекторіїв; участь у виконанні наукових робіт ЗВО та ДСНС України; проведення наукових досліджень у співпраці кафедр, циклів, факультетів, інститутів.

Стимулювання неперервної організації освітнього процесу із залученням практичних працівників.

При визначенні цієї психолого-педагогічної умови ми враховували специфіку діяльності галузі безпеки людини, тому всіляко залучали практичних працівників структурних підрозділів ДСНС України до організації та реалізації освітнього процесу. Зокрема важливими тут є і нормативні документи, які постійно оновлюються. Так, кожного року формується наказ ДСНС України «Про участь керівного складу територіальних органів ДСНС України в освітньому процесі закладів вищої освіти цивільного захисту у конкретному навчальному році», у якому складаються та узгоджуються графіки участі керівного складу головних управлінь (ГУ) ДСНС України в областях та м. Києві в освітньому процесі ЗВО, що є підпорядкованими службі цивільного захисту. Відповідно до цих наказів до навчальних закладів відряджаються практичні працівники, які проводять зустрічі зі здобувачами вищої освіти, де узгоджують питання щодо їхнього працевлаштування, доводять їм інформацію про практичний досвід виконання підрозділами ГУ ДСНС України в області службових завдань щодо ліквідації надзвичайних ситуацій, демонструючи досягнення фахівців служби цивільного захисту в повсякденній діяльності. Також під час перебування в ЗВО представники ГУ залучаються до організації та реалізації освітнього процесу, зокрема у вигляді лекцій, семінарів, конференцій, вебінарів, майстеркласів, тренінгів, де всіляко ініціюється неперервний саморозвиток. Важливим у цій співпраці є й те, що після перебування в ЗВО

представники ГУ надають письмові звіти до ДСНС України, де вказуються пропозиції щодо покращення освітнього процесу.

Стимулювання неперервної організації освітнього процесу із залученням практичних працівників має на меті удосконалити практичну підготовку фахівців служби цивільного захисту, що сприятиме дуальній освіті та їх компетентнісному професійному становленню. Також важливим у цьому контексті є проходження практики. Так майбутні фахівці розпочинають свої перші стажування, починаючи з 2-го курсу у Навчальних пожежно-рятувальних частинах, що функціонують у всіх навчальних закладах ДСНС України, а починаючи з 3-го курсу вони стажуються у структурних підрозділах відповідно до місця проживання.

Представники ГУ ДСНС України зацікавлені в проведенні практик майбутніх фахівців, оскільки це сприяє формуванню компетентностей та підбору кадрів для майбутнього працевлаштування, а також здобувачі вищої освіти підсилюють готовність підрозділів для ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій. Наше спілкування із практичними та майбутніми спеціалістами галузі безпеки людини підтверджує значну зацікавленість усіх у такій взаємодії. Також залучення практичних працівників дозволяє вдосконалити освітні програми відповідно не лише до вимог МОН України, а й до умов служби цивільного захисту.

Актуальність психолого-педагогічних умов неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту пов'язана з потребою у формулюванні методичних та логічних особливостей застосування нових форм і методів професійної підготовки. Тому ці умови апробувались шляхом експериментального дослідження, спрямованого на моделювання системи професійної підготовки майбутніх фахівців до неперервного саморозвитку. При організації освітнього процесу в поєднанні з умовами впроваджувались і заходи, потрібні для формування компонентів неперервного саморозвитку, що покладені в основу

програми нашого експериментального дослідження, спрямованого на реалізацію розробленої авторської моделі.

Обґрунтовані психолого-педагогічні умови неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту представляють системну єдність. Реалізація цих умов заснована на переосмисленні потреби в трансформації основних векторів та складових освітнього процесу, а також особливостей стимулювання фахівців ДСНС України до неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини.

Ефективність впровадження психолого-педагогічних умов неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту подано у розділі 4.

3.3. Авторська модель неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту

Проведене дослідження в попередніх підрозділах теоретико-методичних основ підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку зумовлює подати її як структуровану, інтегровану сукупність взаємопов'язаних між собою складових. Розробка такої моделі дасть змогу згрупувати та схематично відобразити специфіку неперервного професійного саморозвитку, враховуючи специфіку служби цивільного захисту. В основі розроблення моделі неперервного саморозвитку використано метод моделювання, що, на думку О. Савченко, сприяє вивчанню об'єктів відповідно до їхніх моделей-аналогів. Вчена вказує, що у сфері освіти моделі розглядаються у двох напрямках: як зміст, що підлягає засвоєнню, та навчальний засіб засвоєння. Погоджуємось, що на основі моделювання можна побудувати й дослідити моделі як наявних предметів та явищ, так і спеціально-розроблених [370, с. 358].

В енциклопедії освіти модель трактується як матеріально-реалізована або уявна система, що відображає певний об'єкт дослідження, впливаючи на нього, а цілеспрямоване її вивчення сприяє отриманню нової інформації щодо цього об'єкта [100, с. 648]. У словнику іншомовних слів модель тлумачиться як схема наочного пояснення певного предмета, явища чи процесу не лише в природі, а й у суспільстві [388, с. 461]. Модель може виступати в ролі об'єкта, системи чи поняття в абстрактній формі, що є доволі зручним для наукового дослідження [399].

Для конструювання моделі неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту опрацьовано значний науковий доробок (І. Андрощук [3], О. Баглай [11], Н. Вовчаста [51], М. Коваль [181], Ю. Козловський [196], А. Литвин [255], В. Меньяло [283], Л. Олійник [314], О. Повстин [336], Л. Руденко [368], Ю. Таймасов [408], А. Цюприк [437]), де

відображено особливості та специфіку розроблення моделей підготовки фахівців різних наукових галузей, зокрема закладено важливі наукові та методичні засади змісту професійної підготовки спеціалістів до діяльності в умовах ризику. Аналіз наукового доробку свідчить про ефективність та доцільність такого методу наукового пізнання, проте в цих дослідженнях не враховано нові умови пандемії та війни, можливості та перспективи вдосконалення змісту професійної підготовки та майбутньої діяльності в умовах ризику.

Вивчаючи моделі професійної підготовки, М. Корець зазначив, що модель фахівця виступає науковою основою формування кваліфікаційної характеристики, визначаючи вектори організації освітнього процесу. На його думку, модель фахівця має мати прогностичний характер, випереджаючи час та визначаючи перспективи підготовки, а також вона зобов'язана розкривати зміст професійної підготовки, включаючи в себе такі параметри [215, с. 43]:

- вимоги до фахівця, що визначаються місцем роботи і специфікою вирішуваних завдань;
- професійно важливі знання і вміння;
- специфічні соціально-психологічні характеристики фахівця, що продукують ефективну професійну діяльність.

М. Томчук спільно з Д. Чернілевським зробили висновок, що модель має такі характеристики, які відображають сам об'єкт дослідження в спрощеному форматі з відтворенням взаємозв'язків між всіма його компонентами, а саме: схему, зразок, знакову систему, аналог, образ [439, с. 380]. В. Биков вказав, що поглиблене моделювання продукує розвиток теорії побудови та функціонування освітніх систем, а також сприяє визначенню об'єктів, взаємозв'язків та властивостей, що впливають на якісні характеристики, забезпечуючи формулювання вимог щодо їх складових при врахуванні педагогічної практики й наукових досягнень, продуктивних

психолого-педагогічних технологій, які є підґрунтям системи відкритої освіти [21, с. 40].

Погоджуємось з думкою, що для цілісної реалізації функцій моделі потрібне врахування таких вимог [3, с. 237]:

- взаємозв'язок основних компонентів об'єкта та відображення його цілісності;
- повна узгодженість із реальними властивостями компонентів структури модельованої системи;
- відтворювальний характер, що сприяє повноцінній експериментальній перевірці.

У процесі дослідження ми дотримувались поглядів Н. Ничкало, яка вказала, що в процесі моделювання будь-якої системи треба враховувати, що вона розробляється на основі визначеної мети, завдань, різних видів діяльності, організаційних форм, критеріїв функціонування як системи в цілому, так й окремих її підсистем [306]. З огляду на зазначене модель є схематичним теоретичним або навіть практичним відображенням об'єкта дослідження.

Стратегічна мета педагогічного моделювання, як вказав І. Зязюн, полягає в забезпеченні керованих змін в освітньому середовищі, де головним завданням виступає розробка стратегічних площин розвитку особистості, створення умов для розвитку особистісних функцій, реалізація науково-педагогічних механізмів, що сприяють ефективності зазначеного процесу [120, с. 26].

Аналіз поняття «модель» та сутності процесу моделювання дає нам підстави сформулювати вимоги, що треба врахувати при розробці моделі неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, а саме:

- відображення цілісності неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту;
- використання досвіду та потенціалу фахівців сфери цивільного захисту на всіх етапах професійного становлення;

- врахування структурних компонентів та умов змодельованої системи;
- неперервність професійної підготовки, що можна реалізувати на основі постійного оновлення змісту й технологій освіти;
- дотримання відтворювального характеру, що забезпечить моделі експериментальну перевірку.

Результати аналізу наукових досліджень констатують те, що науковці в процесі розробки моделей підготовки спеціалістів різних галузей виокремлюють блоки чи підсистеми як складові компоненти моделі. Таким чином, відповідно до мети, гіпотези і завдань нашого наукового дослідження потрібно обґрунтувати й описати складові моделі неперервного саморозвитку фахівців служби цивільного захисту. Так, на основі зазначеного та враховуючи методологічні підходи, що забезпечують цілісність неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, ми виокремили такі блоки моделі: організаційно-цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-проєктувальний, змістово-процесуальний, оцінно-результативний (рис. 3.6).

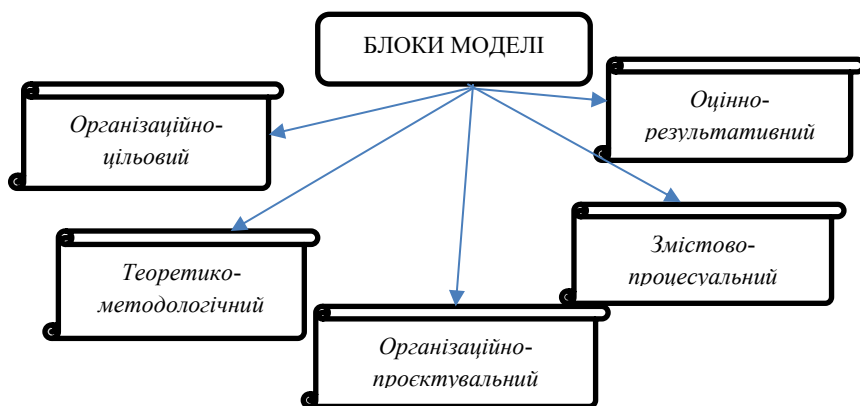


Рисунок 3.6 – Блоки моделі неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту

У контексті нашого дослідження для побудови цілісної моделі неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту на основі виокремлених її блоків потрібно врахувати те, що фахівців усіх спеціальностей (див. підрозділ 2.2.) відповідно до світової практики готують у ЗВО ДСНС України закритого типу, тобто в ЗВО із специфічними умовами навчання, що підтверджує Закон України «Про вищу освіту». З практичного досвіду знаємо, що професійна підготовка в навчальних закладах такого типу продукує створення специфічної ментальності, яка формує атмосферу цілеспрямованої службової відповідальності, оскільки майбутні фахівці, починаючи з перших днів навчання, не лише здобувають освіту, а й проходять службу цивільного захисту. Тобто вони у своїй повсякденній діяльності дотримуються встановленого наказом ректора ЗВО ДСНС України розпорядку дня, етичних норм поведінки, залучаються до побутових справ життєдіяльності, по чергово несуть службу в добових нарядах, залучаються до ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій.

У процесі розробки та побудови нашої моделі ми погоджуємось із науковцями [181, с. 243; 336, с. 195] щодо того, що для цього потрібно, опираючись на основні характеристики: адекватність (повнота, точність, істинність, функціональність), простота, інгерентність (узгодженість із середовищем), відкритість, предикативність (прогностичності), динамічність. Елементи моделі мають обґрунтовуватись з урахуванням таких властивостей: цілісність, множинність, надійність, цілеспрямованість, еквіпотенційність, ієрархічність, емерджентність (неадитивність).

Побудову моделі неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту ми здійснювали на основі: методологічних підходів (підрозділ 1.4); закономірностей та принципів (дидактичних, освіти, специфічних) (підрозділ 4.2); аналізу сучасного стану професійної підготовки в ЗВО ДСНС України (підрозділ 2.2) та за кордоном (підрозділ 2.1);

структури готовності до неперервного саморозвитку (підрозділ 3.1); психолого-педагогічних умов (підрозділ 3.2); блоків (рис. 3.6). Як результат, спроектовано та створено модель неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту (рис. 3.2) передусім для цілісного уявлення про досліджувану систему, зокрема освітній процес. Кожен із п'яти блоків моделі своєю чергою охоплює складові елементи, опис і призначення яких наведемо нижче. Усі складові блоків моделі розглядаються як окремі, взаємозумовлені функції, що продукують кінцевий результат дослідження. Розглянемо їх детальніше.

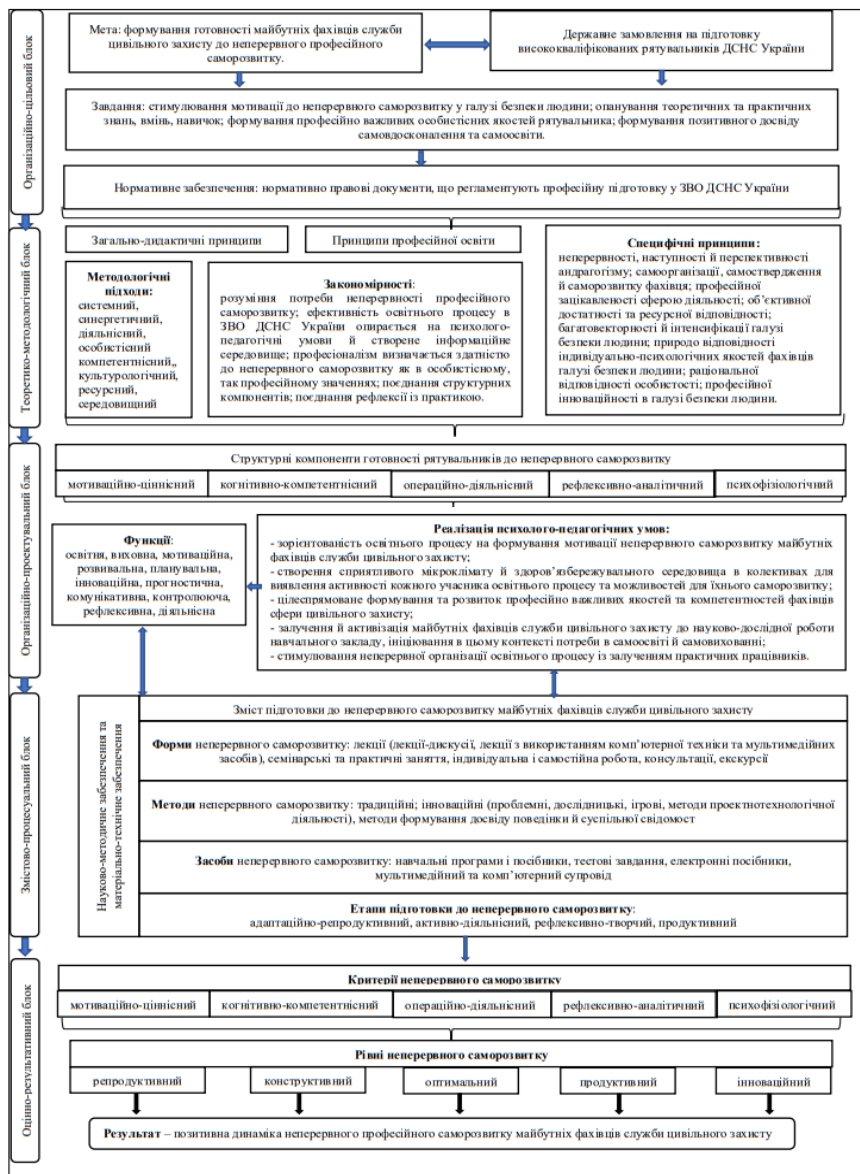


Рисунок 3.7 – Модель формування готовності до неперервного саморозвитку

Організаційно-цільовий блок продукує функцію наукового обґрунтування проблеми дослідження, відображаючи при цьому державне замовлення на підготовку висококваліфікованих фахівців служби цивільного захисту, мету, завдання та нормативне забезпечення неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини.

Метою побудови та апробації розробленої моделі є формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку.

Для досягнення мети потрібно вирішити такі завдання:

- всіляко стимулювати мотивацію до неперервного саморозвитку у сфері цивільного захисту;
- опанувати теоретичні та практичні знання, уміння, навички професійної діяльності;
- формувати професійно важливі особистісні якості характеру фахівця;
- формувати позитивний досвід самовдосконалення та самоосвіти в процесі життєдіяльності.

Нормативне забезпечення – це нормативно-правові документи, що регламентують професійну підготовку в ЗВО ДСНС України, а саме:

- закони України, постанови та розпорядження КМУ;
- накази, розпорядження, вказівки (МВС України, ДСНС України, МОН України, МОЗ України, обласних та місцевих адміністрацій);
- статут, накази, розпорядження, вказівки, положення ЗВО ДСНС України;
- розпорядження та вказівки обласних та місцевих адміністрацій.

Таким чином, організаційно-цільовий блок вважаємо стратегічним у проектуванні моделі, оскільки він сприяє визначенню сутності й смислового наповненню інших чотирьох блоків моделі.

Теоретико-методологічний блок репрезентує вихідні методологічні та психолого-педагогічні основи, на яких ґрунтується система професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку. Основними методологічними підходами є: системний, що сприяє поетапному та послідовному процесу підготовки майбутніх фахівців як системи, забезпечуючи умови для накопичення досвіду, набуття й розвитку професійних компетентностей, що є можливим при моделюванні на заняттях екстремальних ситуацій; синергетичний – забезпечує найвищу форму активності фахівців служби цивільного захисту в професійній царині на основі попередньо сформованих компетентностей, що сприятимуть саморозвитку, плануванню, прогнозуванню, управлінню в умовах ризику й взаємодії з суспільством; компетентнісний – сприяє переорієнтації освітнього процесу на практичний результат, тобто в площину формування та розвитку здібностей, самостійного їх використання в незвичайних ситуаціях, що сприяє зміні моделі його поведінки; діяльнісний – спонукає формувати готовність до неперервного саморозвитку на основі поетапного залучення до безпосередньої практичної діяльності в умовах ризику; особистісний – орієнтує на формування й розвиток професійних якостей індивіда, враховуючи його потенціал, зокрема здатність до самовдосконалення та саморозвитку; культурологічний – розкриває соціокультурний контекст галузі безпеки людини, встановлюючи взаємозв'язок навчання з суспільною життєдіяльністю; середовищний – враховує психолого-педагогічні умови професійного саморозвитку й самовдосконалення, комплекс уявлень про особистість фахівця ДСНС України, його освітнє середовище в ЗВО, як вони поєднані між собою та чинять вплив одне на одного; ресурсний – полягає у визначенні й встановленні взаємозв'язків особистісної самореалізації з потенційними властивостями

психіки та фізіології, що сприятиме стресостійкості в екстремальних ситуаціях ризику, зменшенню конфліктності в колективах, визначенню виконуваних функцій при ліквідації надзвичайних ситуацій.

Основними теоретичними положеннями, що продукують побудову нашої моделі, є закономірності неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту в процесі їхньої професійної підготовки, які пов'язані із виокремленими в дослідженні загально-дидактичними принципами та принципами професійної освіти. До загально-дидактичних принципів належать такі: науковості; системності й послідовності; доступності викладання; свідомості й діяльності; зв'язку теорії з практикою; активності й самостійності; емоційності. До принципів професійної освіти належать такі принципи: гуманізму; мобільності; випереджального розвитку; неперервності й наступності; інформатизації; фундаменталізації.

Проблематика неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту вимагає також виокремлення специфічних принципів, притаманних для галузі безпеки людини, а саме: принцип неперервності, наступності й перспективності андрагонізму; принцип самоорганізації, самоствердження й саморозвитку фахівця; принцип професійної зацікавленості сферою діяльності; принцип об'єктивної достатності та ресурсної відповідності; принцип багатовекторності й інтенсифікації галузі безпеки людини; принцип природовідповідності індивідуально-психологічних якостей фахівців галузі безпеки людини; принцип раціональної відповідності; принцип професійної інноваційності в галузі безпеки людини. Зазначені специфічні принципи визначались при врахуванні не лише особливостей професійної підготовки в ЗВО ДСНС України, а й практичної спрямованості галузі цивільного захисту, в своїй сукупності вони визначають вектори неперервного саморозвитку майбутніх фахівців.

Організаційно-проектувальний блок моделі охоплює структуру готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, яка включає в себе чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-компетентнісний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний та психофізіологічний.

Так, **мотиваційно-ціннісний критерій** готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку визначаємо першим і системотвірним, оскільки від мотивації особистості залежить не лише її активність, а й спрямованість її професійної діяльності. Цей критерій вказує на рівень сформованості мотивації до цілеспрямованого й постійного професійного самовдосконалення, прийняття нововведень, потребу в розробленні новацій як нового способу вирішення професійних завдань, постійне мотиваційно-ціннісне прагнення до саморозвитку й самореалізації через діяльність в умовах ризику й небезпеки. Цей критерій визначається такими показниками:

- ціннісне ставлення та інтерес до майбутньої професійної діяльності в галузі безпеки людини та бажання її виконувати;
- особистісне бажання бути відповідальним за виконувану діяльність, усвідомлення її важливості та соціальної значущості, почуття професійного обов'язку та патріотизму;
- сформована потреба в створенні й впровадженні новацій безпеки життєдіяльності в професійну сферу;
- постійна потреба в саморозвитку й самовдосконаленні через інтегрування нових підходів у діяльність структурних підрозділів ДСНС України, прагнення досягти успіху та кар'єрного ріст.

Когнітивно-компетентнісний критерій готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку визначає ступінь опанування комплексу професійно спрямованих знань безпекового

спрямування, потрібних для виконання функційних обов'язків; характеризує здатність до пошуку інновацій засобами наукових досліджень. Особливістю цього критерію є сформована система професійних знань, їх міцність, гнучкість та довготривалість, компетентність, що конкретизується усвідомленням особистісної готовності до саморозвитку та самовдосконалення. Цей критерій визначається такими показниками:

- знання цілей, цінностей, пріоритетів професійної діяльності та особливостей проходження служби в структурних підрозділах цивільного захисту;
- знання основних положень законодавства України в галузі безпеки людини та нормативних документів ДСНС України;
- швидкість і гнучкість мислення, вміння опрацьовувати, узагальнювати, систематизовувати та порівнювати наукові й інформаційні джерела;
- знання специфіки, шляхів, методів і засобів професійного зростання та саморозвитку;
- вміння організовувати професійну діяльність, спрямовуючи її вектори на самовдосконалення кожного фахівця.

Операційно-діяльнісний критерій готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку характеризує рівень їхніх професійних умінь і навичок, що є практичною реалізацією системи набутих знань в процесі виконання функційних обов'язків. Він відтворює ступінь сформованості потенціалу майбутніх фахівців галузі безпеки людини у використанні набутих знань, умінь і навичок в практичній діяльності підрозділів цивільного захисту, відображає досвід та навички використання інновацій для полегшення виконання завдань в умовах ризику й небезпеки, а також для ефективності організації служби в підрозділах ДСНС України. Цей критерій визначається такими показниками:

- уміння практично застосовувати засоби індивідуального та технічного захисту, використовувати спеціальне обладнання та техніку для ліквідації надзвичайних ситуацій;

- здатність і готовність ідентифікувати потенційні ризики, розробляючи та впроваджуючи заходи щодо захисту від них;

- уміння генерувати, знаходити та відбирати нові ідеї для досягнення актуальних цілей служби цивільного захисту;

- уміння визначати та обґрунтовувати потреби в модернізації та полегшенні професійної діяльності, виявляти чинники, що цьому перешкоджають;

- уміння формулювати цілі й завдання щодо впровадження нововведень, тим самим вдосконалюючи виконання колективом підрозділу ДСНС України завдань в умовах ризику;

- уміння будувати конструктивну взаємодію відповідно до цілей професійної життєдіяльності та за умови зміни обстановки, визначаючи рівень стомлення фахівців служби цивільного захисту відповідно до психофізіологічних особливостей особистості;

- уміння об'єктивно оцінювати власну практичну потребу в саморозвитку й самовдосконаленні;

- уміння науково представити розроблені методичні рекомендації застосування інновацій, порівнюючи їх із вже наявними.

Рефлексивно-аналітичний критерій готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку відображає: рівень розвитку їхніх рефлексивних здібностей, що виявляються в здатності до самопізнання й самоаналізу; уміння «поставити себе на місце іншого» та «побачити себе очима навколишніх»; уміння передбачати потенційні потреби й проблеми вдосконалення галузі безпеки людини. Цей критерій сприяє усвідомленню кожним фахівцем

служби цивільного захисту екстремальної спрямованості професійної діяльності, а також мобілізації всіх ресурсів особистості задля саморозвитку й самовдосконалення. Він визначається такими показниками:

- здатність до рефлексії під час та після виконання професійних завдань в умовах службової діяльності та ризику;
- здатність продукувати й забезпечувати гармонійні та конструктивні взаємини в структурних підрозділах ДСНС України;
- позитивне та неупереджене ставлення до керівників, колег та підлеглих;
- здатність до самоосвіти та саморозвитку, впровадження інновацій та модернізації професійної діяльності;
- емоційна стійкість, відповідальність, толерантність, дисциплінованість, чесність, принциповість, надійність, пунктуальність, сміливість і рішучість під час виконання завдань в ситуаціях ризику та небезпеки.

Психофізіологічний критерій готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку відображає: внутрішню зібраність, стійкість та особистісну налаштованість особистості на постійне професійне зростання та вдосконалення. Цей критерій відображає сукупність психофізіологічних якостей, що забезпечують підготовленість фахівців до ефективної діяльності в умовах невизначеності, стресу й підвищеної відповідальності та визначається такими показниками:

- наявність професійно важливих якостей, таких як емоційна стійкість, урівноваженість, уважність, відповідальність, пунктуальність, сміливість, рішучість, дисциплінованість, надійність;
- толерантне та доброзичливе ставлення до колег, керівників і підлеглих, що формує позитивний мікроклімат у колективі;

- уміння вибудовувати конструктивні взаємини в структурних підрозділах ДСНС України, що сприяє згуртованості та злагодженій діяльності;

- готовність до впровадження новітніх підходів, модернізації професійної діяльності та опанування нових знань, умінь, навичок;

- здатність до самоорганізації та внутрішньої мобілізації, що дозволяє зберігати свідомість фахівців, забезпечуючи ефективне виконання ними функціональних обов'язків у складних і небезпечних умовах.

Ці компоненти підкріплені функціями неперервного саморозвитку: освітня, виховна, мотиваційна, розвивальна, планувальна, інноваційна, прогностична, комунікативна, контролювальна, рефлексивна, діяльнісна.

Освітня функція забезпечує становлення компетентних і кваліфікованих фахівців відповідно до професійно важливих особистісних якостей, а також надання їм потрібних знань, умінь і навичок для виконання службових обов'язків у ситуаціях ризику.

Виховна функція полягає в самодисципліні, самоорганізації, самоконтролі, оскільки спрямована на формування особистісної відповідальності фахівців служби цивільного захисту за свідоме дотримання вимог Конституції та законів України, вірності Присязі на вірність українському народові, поваги до колег та ветеранів ДСНС України.

Мотиваційна функція стимулює інтерес до галузі безпеки людини, її подальше цілеспрямоване вивчення, а професійні здобутки продукують позитивне ставлення до обраного фаху та бажання стати компетентним і успішним фахівцем.

Розвивальна функція продукує розвиток професійно важливих якостей та компетентностей майбутніх фахівців служби цивільного захисту, створення умов для неперервного

саморозвитку і їх становлення як професіоналів ДСНС України, розкриваючи задатки та потенціал.

Планувальна функція сприяє досягненню ефективності в плануванні власного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту шляхом використання ними апробованих і дієвих методів та форм самовдосконалення в пожежно-рятувальній сфері.

Інноваційна функція стимулює розвиток умінь щодо розв'язку нових нестандартних завдань галузі безпеки людини, використовуючи інноваційні технології, а також вміння адаптуватись до умов ризику, що швидко змінюються і майже ніколи не повторюються.

Прогностична функція дозволяє сформулювати цілі саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, створюючи при цьому модель бажаного результату, а також окреслює вектори самовдосконалення та самореалізації в професійній життєдіяльності.

Комунікативна функція передбачає вміння чітко та лаконічно висловити власну думку, використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації, аргументовано пояснити власну позицію щодо конкретної ситуації взаємодії, що сприяє позитивному мікроклімату для саморозвитку.

Контрольовальна функція передбачає спостереження за процесом навчання, зокрема саморозвитком, оцінку фактичних результатів, зіставляючи їх із визначеною метою, що дозволяє вчасно виявити недоліки й проблеми особистісного самовдосконалення.

Діяльнісна функція забезпечує практичну складову неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту під час залучення їх до виконання професійних обов'язків шляхом їх участі в несенні служби в Навчальній пожежно-рятувальній частині та стажуванні в практичних підрозділах ДСНС України.

Рефлексивна функція полягає в можливості кожного фахівця служби цивільного захисту повноцінно виразити й висловити власну думку й позицію не лише на вербальному рівні, а й на емоційному щодо питань, що обговорюються, а також про виконану ним діяльність.

Погоджуємось з думкою, що треба приділяти значну увагу забезпеченню та реалізації педагогічних умов у ЗВО із специфічними умовами навчання, зокрема: сприяти активному пошуку майбутніми фахівцями власного індивідуального стилю професійної діяльності, враховувати особистісний потенціал і задатки, компенсуючи менш розвинуті [181, с. 5]. З огляду на зазначене основоположним елементом організаційно-проектувального блоку виокремлено психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, а саме: зорієнтованість освітнього процесу на формування мотивації неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту; створення сприятливого мікроклімату й здоров'язбережувального середовища в колективах для виявлення активності кожного учасника освітнього процесу та можливостей для їхнього саморозвитку; цілеспрямоване формування та розвиток професійно важливих якостей та компетентностей фахівців сфери цивільного захисту; залучення й активізація майбутніх фахівців служби цивільного захисту до науково-дослідної роботи навчального закладу, ініціювання в цьому контексті потреби в самоосвіті й самовихованні; стимулювання неперервної організації освітнього процесу із залученням практичних працівників. Реалізація виокремлених психолого-педагогічних умов, проаналізованих у підрозділі 3.2, в освітньому процесі ЗВО із специфічними умовами навчання сприятиме формуванню готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку.

Змістово-процесуальний блок моделі характеризує алгоритм реалізації ефективного освітнього процесу, що опирається на науково-методологічне й матеріально-технічне забезпечення, логіку й етапи неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

Зміст підготовки до неперервного саморозвитку є теоретичною основою і визначається галузевими стандартами вищої освіти, навчальним планом, освітніми програмами й дидактичним забезпеченням навчальних дисциплін. Зміст професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту комплектується з урахуванням функцій неперервного саморозвитку (освітньої, виховної, мотиваційної, розвивальної, планувальної, інноваційної, прогностичної, комунікативної, контролювальної, рефлексивної, діяльній), вимог щодо професійного становлення майбутніх фахівців у ЗВО із специфічними умовами навчання, а також соціальних та психолого-педагогічних особливостей освітнього середовища. Основним засобом реалізації змісту професійної підготовки майбутніх фахівців ДСНС України до неперервного саморозвитку є навчальна дисципліна, оскільки проєктування змістового наповнення освітнього процесу має здійснюватись на основі підбору навчальних дисциплін, які групуються відповідно до специфіки дидактичних особливостей галузі безпеки людини.

З огляду на зазначене реалізація змісту підготовки фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку має здійснюватися на основі традиційних форм у ЗВО із специфічними умовами навчання, а саме: лекцій, семінарських та практичних занять, лабораторних робіт, консультацій, самостійної аудиторної й позааудиторної роботи, фахових практик, конференцій, олімпіад, екскурсій, дистанційного онлайн-навчання тощо. Використання виокремлених форм навчання продукує накопичення та засвоєння професійно-зорієнтованого досвіду, що стане підґрунтям для неперервного

саморозвитку майбутніх фахівців галузі безпеки людини, тобто їхньої компетентності в діяльності в ситуаціях ризику.

Аналізуючи неперервний процес саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, ми зробили висновок, що його ефективність певною мірою залежить від педагогічних методів і технологій, що підбираються відповідно до змісту та дидактичної мети. Тому для професійного становлення й самореалізації фахівців у галузі безпеки людини потрібно використовувати такі методи професійної підготовки в ЗВО із специфічними умовами навчання:

- пізнавальні – мультимедійні мінілекції, дискусії, мозковий штурм, гранування тощо;
- тренувальні – ділові ігри, творча та креативна діяльність, фасилітація, модерація тощо;
- контролювальні – тестування, оцінювання, мотиваційний контроль, самодіагностика тощо.

Також варто звернути увагу, що методи в процесі професійної підготовки до неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту потрібно добирати з урахуванням матеріально-технічного забезпечення: психолого-тренувальні полігони, смуги перешкод, навчальні тренувальні лабіринти, кабінети психологічного розвантаження, багатофункціональні тренажерні комплекси, моделі споруд, різні транспортні засоби, комп'ютеризоване системне забезпечення, комп'ютеризовані тренажери, тестові системи тощо. Поєднання методів із матеріально-технічним забезпеченням сприяє створенню науково-педагогічним складом ЗВО ДСНС України обставин та ситуацій (що є цілком безпечними), схожих на реальні та небезпечні, а це своєю чергою дає змогу відпрацювати майстерність, яка є необхідною для компетентнісного становлення фахівців служби цивільного захисту.

Засвоєнню навчального матеріалу майбутніми фахівцями й неперервному їх саморозвитку у змістово-процесуальному

блоці сприяють такі засоби навчання: навчальні програми й посібники, тестові завдання, електронні посібники, мультимедійний та комп'ютерний супровід, комп'ютерні тренажери, що дозволяють змодельовати екстремальні ситуації ризику в поєднанні з динамікою їх протікання. З практичного досвіду ЛДУБЖД у цьому контексті можемо констатувати, що створений Навчально-науковий центр інтелектуального моделювання безпечного майбутнього забезпечує співпрацю в різних міжнародних проєктах не лише практичних працівників та педагогів ДСНС України, а й долучає до цього майбутніх фахівців, що навчає останніх розв'язувати завдання в умовах невизначеності, дефіциту часу та постійної зміни обстановки. Тобто цей Навчально-науковий центр вказує фахівцям служби цивільного захисту, що для ефективної життєдіяльності потрібно постійно вдосконалюватись, оскільки кожна надзвичайна ситуація відрізняється від попередньої і вимагає при цьому постійної злагожденості та координації професійної діяльності.

Актуальною для нас є позиція О. Даниленка, який вказує на те, що формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної діяльності в умовах неперервної освіти необхідно проєктувати в чотири етапи (початковий, поглибленої підготовки, інтеграції теоретичної і практичної підготовки, професійного становлення), на кожному з яких важливо врахувати педагогічні умови. На першому етапі основна увага приділяється формуванню стійкого інтересу курсантів до обраної професії, усвідомлення її соціального значення, вимог і перспектив. На другому етапі увага акцентується на впровадженні інноваційних форм і методів навчання, розвитку когнітивних умінь і навичок, формуванні готовності до ухвалення управлінських рішень. Третій етап передбачає тісне поєднання академічного навчання з практичними видами діяльності, впровадження в освітньо-професійну програму спецкурсу, проходження практики на судах. Четвертий етап

характеризується завершенням базової професійної підготовки, розвитку здатності до лідерства та переходом до самостійної професійної діяльності [81, с. 397-398].

Відповідно до вищезазначеного в підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку виокремлюємо чотири логічно взаємопов'язані етапи (див. рис. 3.3): організаційно-мотиваційний, активно-компетентнісний, рефлексивно-розвивальний, професійно-інтегровальний. Розглянемо їх детальніше.

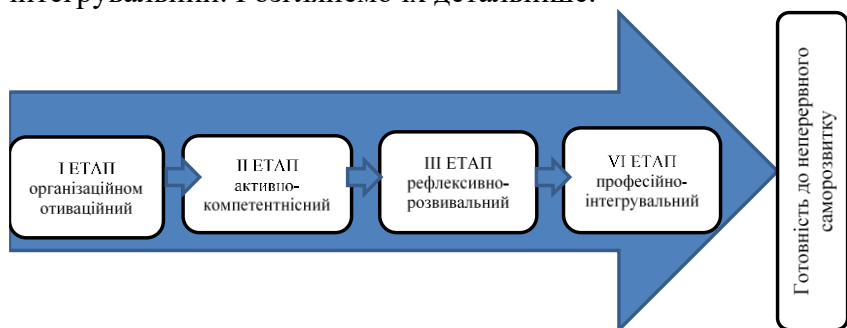


Рисунок 3.8 – Етапи неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту

Перший етап – **організаційно-мотиваційний етап** (триває від вступу до ЗВО й охоплює навчання протягом першого курсу (бакалаврського) рівня вищої освіти) – спрямований на формування мотиваційно-ціннісного компонента неперервного саморозвитку. Його мета спрямована на адаптацію майбутніх фахівців служби цивільного захисту до освітнього середовища ЗВО ДСНС України, де формується уявлення про діяльність в умовах ризику та професійні цінності. І як результат майбутні фахівці зіставляють себе зі справжніми професіоналами, здатними працювати в складних умовах невизначеності, що сприяє формуванню стійкого інтересу, позитивної мотивації та ціннісного ставлення до галузі безпеки людини, а це своєю чергою спонукає їх до постійного самовдосконалення.

Другий етап – **активно-компетентнісний етап** (охоплює навчання протягом другого-третього курсів (бакалаврського) рівня вищої освіти) – спрямований на формування когнітивно-компетентнісного компонента неперервного саморозвитку. Основним завданням на цьому етапі є формування в майбутніх фахівців служби цивільного захисту професійно-практичних умінь і навичок. На цьому етапі здобувачі освіти починають розуміти й передбачати бар'єри та складність у вирішенні професійних завдань, відбувається формування емоційної забарвленості, оскільки вони вже здобули певні знання та навички професійної діяльності в галузі безпеки людини. Активно-компетентнісний етап спонукає майбутніх спеціалістів до пошуку й опрацювання нової інформації та креативного бачення у вирішенні проблем, пов'язаних з екстремальною діяльністю, тобто проявляється самокритика, що продукує їхній неперервний професійний саморозвиток.

Третій етап – **рефлексивно-розвивальний етап** (охоплює навчання протягом четвертого курсу (бакалаврського) рівня вищої освіти) – спрямований на формування рефлексивно-аналітичного компонента неперервного саморозвитку. Цей етап спрямований на розвиток і вдосконалення набутих та сформованих на попередніх етапах професійно важливих вмінь і навичок, потрібних для майбутньої діяльності в галузі безпеки людини. На рефлексивно-розвивальному етапі здобувачі освіти мають змогу проаналізувати продуктивність, малопродуктивність та непродуктивність засобів, методів, методик, технологій, інших інструментів та реманенту, притаманних для ДСНС України. Мета третього етапу полягає в генеруванні різноманітних ідей, оскільки у фахівців виникає потреба в трансформації підходів до професійної підготовки. Тобто здобувачі освіти «занурюються» в реалії фахової життєдіяльності, починають усвідомлювати її значущість для

суспільства, що породжує потребу в постійному саморозвитку для конкурентоспроможності на ринку праці.

Четвертий етап – *професійно-інтегровальний етап* (охоплює навчання протягом першого та другого курсів (магістерського) рівня вищої освіти) – спрямований на формування операційно-діяльнісного компонента неперервного саморозвитку. На цьому етапі майбутні фахівці служби цивільного захисту оцінюють набуті знання, здібності й практичні вміння, окреслюючи при цьому вектори власного вдосконалення в професійній життєдіяльності. Професійно-інтегровальний етап передбачає залучення здобувачів вищої освіти до виконання різних видів і форм науково-дослідної й професійно-практичної діяльності ЗВО ДСНС України. Зокрема це може бути: підготовка публікацій (тез і статей); участь у практичних навчаннях (місцевого, регіонального, державного та міжнародного рівнів); проведення занять у загальноосвітніх навчальних закладах, де відбувається роз'яснювальна робота серед молоді у межах «Днів цивільного захисту» (щодо діяльності пожежно-рятувальних підрозділів, питань попередження пожеж, демонструється застосування первинних засобів пожежогасіння та надання першої медичної та психологічної допомоги); участь у конкурсах інноваційних та дослідних проєктів; допомога менш компетентним здобувачам освіти. Цей етап продукує функціональну придатність майбутніх фахівців служби цивільного захисту у всіх аспектах професійної діяльності, тому для цього вони мають проявляти самостійність у позааудиторному постійному саморозвитку.

Виокремлені та проаналізовані етапи неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту є певним завершеним циклом, де початком є теоретичне й практичне занурення в професійну діяльність, усвідомлення її значущості для суспільства, а завершення – повноцінне компетентнісне становлення фахівця ДСНС України. Дотримання чотирьох етапів у процесі професійної підготовки

забезпечує наступність і послідовність неперервного саморозвитку майбутніх спеціалістів у галузі безпеки людини. Системність поетапної підготовки в ЗВО із специфічними умовами навчання характеризується готовністю фахівців до виконання функційних обов'язків у незвичайних умовах ризику, а також їх здатністю до саморозвитку, мобільності, зокрема фахового зростання.

Оцінно-результативний блок моделі розроблявся на основі положень компетентнісного та цілісного підходів, тому відповідно до визначених державних стандартів освіти та нормативно-правових документів відображає вимоги до якості фахової підготовки в ЗВО ДСНС України. Цей блок містить систему критеріїв (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-компетентнісний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний та психофізіологічний), показників і рівнів (репродуктивний (низький), конструктивний (середній), оптимальний (вище середнього), продуктивний (високий) та інноваційний (професійний)) готовності здобувачів вищої освіти до неперервного саморозвитку, що обґрунтовані на основі врахування структури їх готовності до неперервного саморозвитку (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-компетентнісний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний та психофізіологічний). Оцінно-результативний блок пов'язаний із розробленням й підбором діагностичного інструментарію, що дає змогу визначити оцінку сформованості зазначеної готовності та окремих її компонентів. Результатом реалізації розробленої моделі є позитивна динаміка неперервного професійного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

У контексті вивчення загальних положень можна стверджувати, що модель неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту є організаційно-методичним документом, що відображає сукупність усіх складових професійної підготовки фахівців ДСНС України.

Розроблена авторська модель із достатньою точністю відтворює підходи й принципи цілісної організації, функціонування, властивостей, характеристик, ознак та зв'язків між елементами системи. Вона має варіативну адаптивність, оскільки зумовлена психолого-педагогічними умовами ЗВО із специфічними умовами навчання. На практиці модель виступає інструментом оптимізації освітнього процесу.

У процесі дослідження виявлено, що неперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту залежить від усіх п'яти блоків моделі, а саме: державного замовлення на підготовку фахівців служби цивільного захисту; конкретної мети, завдань та нормативного забезпечення; визначення закономірностей та засад методології; структурних компонентів, функцій та психолого-педагогічних умов освітнього середовища; дидактичної обґрунтованості науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення; виокремлення етапів підготовки, критеріїв та рівнів саморозвитку; адекватних методів оцінки саморозвитку майбутніх спеціалістів. З огляду на зазначене реалізація запропонованої моделі сприятиме неперервному саморозвитку та його зіставленню з вимогами суспільства, науково-технологічного прогресу, зокрема потребами кожного фахівця служби цивільного захисту в компетентнісному становленні й самовдосконаленні.

Отже, у результаті теоретичного аналізу наукової літератури й власного практичного досвіду ми розробили, експериментально перевірили та обґрунтували модель професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку. Розроблення цієї моделі дозволило здійснити аналіз проблем, з якими стикаються ЗВО із специфічними умовами навчання, а також оцінити вектори й перспективи стратегічних шляхів їх вирішення. З цього погляду доцільним є дослідження критеріїв та рівнів готовності до неперервного саморозвитку майбутніх фахівців ДСНС України.

Висновки до третього розділу

Готовність майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку розуміємо як підготовленість до професійної діяльності, яка включає психологічну (внутрішня мотивація до самовдосконалення, стійкість до стресу, самоконтроль та саморефлексія) і професійну (сформовані знання, навички та компетенції, необхідні для ефективного виконання службових обов'язків, уміння аналізувати й ухвалювати рішення в умовах невизначеності, здатність до постійного навчання та освоєння нових технологій) компетентності.

Визначено структурні компоненти готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку: мотиваційно-ціннісний – визначає потребу в самовдосконаленні, ціннісне ставлення до інноваційної діяльності, усвідомлення її значущості, позитивне ставлення та інтерес до виконуваних функційних обов'язків, здатність до нівелювання стереотипів та психологічних бар'єрів професійної діяльності; когнітивно-компетентнісний – передбачає наявність фахових знань (спеціальних, психологічних, педагогічних, техніко-технологічних), умінь та навичок, їх системність, усвідомленість, розвиток логічного й критичного мислення, знання методів, форм, прийомів професійного саморозвитку; операційно-діяльнісний – характеризує готовність до професійної діяльності, здатність використовувати здобуті знання, набуті вміння та навички під час виконання функційних обов'язків; рефлексивно-аналітичний – передбачає осмислення внутрішньо-особистісної позиції, цілеспрямованість, впевненість у собі, самоорганізацію, самоконтроль, відповідальність за вчинені дії та власний професійний саморозвиток, здатність до самоаналізу та рефлексії; психофізіологічний – охоплює сукупність індивідуально-психологічних та фізіологічних якостей, що забезпечують стійкість до стресових ситуацій, витривалість, адаптивність до змін середовища, здатність

зберігати працездатність та підтримувати належний рівень психічного й фізичного здоров'я.

Сформульовано психолого-педагогічні умови неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту в процесі їхньої підготовки в ЗВО, дотримання яких сприяє їхньому активному й професійному самовдосконаленню та неперервному саморозвитку: зорієнтованість освітнього процесу на формування мотивації неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту; створення сприятливого мікроклімату й здоров'я-збережувального середовища в колективах для виявлення активності кожного учасника освітнього процесу та можливостей для їхнього саморозвитку; цілеспрямоване формування та розвиток професійно важливих якостей та компетентностей фахівців сфери цивільного захисту; залучення й активізація майбутніх фахівців служби цивільного захисту до науково-дослідної роботи навчального закладу, ініціювання в цьому контексті потреби в самоосвіті й самовихованні; стимулювання неперервної організації освітнього процесу із залученням практичних працівників.

Відповідно до мети, гіпотези й завдань дослідження розроблено модель неперервного саморозвитку фахівців служби цивільного захисту, яка включає такі блоки моделі: організаційно-цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-проектувальний, змістово-процесуальний, оцінно-результативний.

Встановлено, що неперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту залежить від поєднання всіх блоків моделі: державного замовлення на підготовку; конкретної мети, завдань та нормативного забезпечення; визначення закономірностей та засад методології; структурних компонентів, функцій та психолого-педагогічних умов освітнього середовища; дидактичної обґрунтованості науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення;

виокремлення етапів підготовки, критеріїв та рівнів саморозвитку; адекватних методів оцінки саморозвитку майбутніх спеціалістів. Її реалізація сприяє неперервному саморозвитку та зіставленню з потребами кожного фахівця служби цивільного захисту в компетентнісному становленні й самовдосконаленні.

РОЗДІЛ 4

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ

4.1. Принципи підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку

Безперервний пошук шляхів удосконалення підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту зумовлений як соціальними запитами щодо становлення фахівців, так і синергетичними процесами, що стимулюють розвиток професійної самоорганізації й саморозвитку. Науковці спільно із фахівцями ДСНС України розробляють системи модернізації освітніх програм, обґрунтовують концептуальні засади методичних систем, розкривають принципи й закономірності їх реалізації, зокрема В. Аніщенко [5], Г. Васянович, О. Капінус, М. Козяр [199], В. Кремень [224], А. Литвин [255], В. Луговий [267], В. Майборода [271], В. Манько [276], Н. Ничкало, О. Повстин, Л. Руденко, Ю. Таймасов, В. Ягупов та інші зазначили, що формування компетентності майбутніх фахівців у процесі неперервного саморозвитку вимагає впровадження в освітній процес інновацій, тому головним завданням є створення умов для активного залучення здобувачів вищої освіти до інноваційної діяльності, розвитку мислення, самостійної пізнавальної активності та формування здатності до ефективного використання передових технологій у майбутній діяльності.

У монографії В. Бондаренко зазначив, що освітній процес як соціальне явище підпорядковується різнорівневим закономірностям: від загальних філософських законів розвитку суспільства й мислення до специфічних

закономірностей формування особистості. Він виокремив зовнішні та внутрішні закономірності. Перші – визначають залежність виховання від соціально-економічних, політичних, культурних й ідеологічних чинників, що формують цілі, зміст і методи виховання відповідно до потреб суспільства. Внутрішні закономірності розкривають зв'язки між компонентами виховного процесу (метою, змістом, методами), діяльністю викладачів і здобувачів освіти, а також орієнтацію виховання на розвиток особистості через її активну участь у різних формах життєдіяльності [37, с.125].

Забезпечення цілей освіти, як підкреслив В. Биков, «передбачає поступове та неперервне вдосконалення будови системи освіти та її частин, реалізацію в освіті сучасних парадигм, ідей, підходів і принципів, які вона проголошує, сповідує, на яких базується та які відтворює у своєму розвитку» [21, с. 15]. Враховуючи той факт, що неперервний саморозвиток фахівців служби цивільного захисту відбувається не лише в процесі професійної підготовки, а й супроводжується впродовж усієї службової діяльності, вважаємо, що різного рівня закономірності, зокрема дидактичні, що діють комплексно та своєрідно в ЗВО, сприяють формуванню особистості здобувачів освіти, згуртуванню та розвитку колективу, створенню освітньо-розвивального середовища тощо.

Справедливо підкреслює С. Гончаренко, що закономірності навчання, ґрунтуючись на стійких і визначальних зв'язках освітнього процесу, зумовлюють його ефективність [69, с. 131]. Ми поділяємо думку В. Ягупова, який зазначив, що закономірності навчання стосуються: динаміки педагогічного процесу; єдності внутрішньої (пізнавальної) та зовнішньої (педагогічної) діяльності; поєднання чуттєвого, логічного й практики; управління; стимулювання; поєднання завдання, змісту, форм, методів і результатів освітнього процесу тощо [449, с. 156-157].

Подібної позиції дотримується Г. Товканець, яка зазначає, що закономірності педагогічного процесу зумовлені соціальними чинниками, зокрема конкретними історичними та соціокультурними умовами, природою людини, а також сутністю й особливостями освітнього процесу. Вони відображають узагальнені знання та педагогічний досвід у різних сферах [419, с. 291].

З огляду на це, ефективність неперервного саморозвитку фахівців служби цивільного захисту базується на дотриманні принципів як сукупності вихідних, базових дидактичних вимог до освіти й закономірностях причинно-наслідкових зв'язків між явищами, подіями, фактами педагогічної дійсності. Спираючись на викладене, сформулюємо закономірності неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту в процесі їхньої професійної підготовки.

Перша закономірність ґрунтується на розумінні потреби неперервності професійного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, оскільки відповідно до розвитку науки їхні функції змінюються, а це призводить до зміни змісту, засобів і методів підготовки. Так, у процесі навчання молодь опановує знання, вміння, навички, формується професійний світогляд, моральні, фізичні та фахові компетентності, а ефективність цієї закономірності полягає в тому, щоб педагог всіляко сприяв аргументованому переконанню майбутніх фахівців у неухильному, усвідомленому й позитивному пізнанні нового, самостійному опануванні знань, що реалізується за умови їхньої особистісної активності.

Друга закономірність вказує, що ефективність освітнього процесу в ЗВО ДСНС України опирається на психолого-педагогічні умови й створене інформаційне середовище, що у своїй сукупності забезпечує його цілісність, інтегрованість і практичну спрямованість. Зазначені чинники виступають основою для активізації внутрішнього потенціалу майбутніх фахівців служби цивільного захисту, їх самостійної

діяльності, підвищення рівня мотивації до саморозвитку та професійного становлення. Ефективність освітнього процесу зростає завдяки створенню позитивного психологічного мікроклімату, впровадженню здоров'язбережувальних технологій, формуванню глибокої зацікавленості в науковій сфері, а також тісній співпраці з фахівцями-практиками, що дозволяє наблизити процес підготовки до реальних умов професійної життєдіяльності.

Відповідно до *третьої закономірності* професіоналізм фахівця служби цивільного захисту визначається здатністю до неперервного саморозвитку як в особистісному, так і в професійному значеннях. Сьогодні світовий прогрес висуває до керівників проблему перегляду підходів до оцінювання фахівців, оскільки звертається увага на бажання і вміння безперервно розвиватись, що сприяє рятуванню людських і матеріальних цінностей не лише старими методами, а й опануванню нових методів, методик, способів, що є ефективнішими за попередні. Цілеспрямований безперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту забезпечить їхню готовність до фахової діяльності в умовах ризику та сприятиме особистісно-професійному вдосконаленню.

Четверта закономірність полягає в поєднанні п'яти компонентів готовності до неперервного саморозвитку фахівців сфери цивільного захисту. Це свідчить, що майбутній фахівець має бути цілеспрямованою особистістю, інтелектуально та фізично розвиненим фахівцем, здатним діяти рішуче та ефективно в умовах ризику та невизначеності; має володіти високим рівнем самостійності, критичного мислення та вмінням ухвалювати обґрунтовані управлінські рішення в стресових ситуаціях. Офіцер має бути готовим до постійної адаптації в умовах стрімкої інформаційно-технологічної модернізації, демонструючи готовність до опанування нових методів, підходів та засобів управління

особовим складом. Крім того, фахівець має володіти навичками ефективної комунікації та психологічної стійкості, що забезпечує адекватну взаємодію з населенням під час ліквідації надзвичайних ситуацій.

П'ята закономірність передбачає взаємозв'язок рефлексії та практики як ключових чинників неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, тобто ефективно професійне становлення відбувається не лише через засвоєння знань, але й через глибоке осмислення власного досвіду, аналіз дій, ухвалених рішень та результатів діяльності. Ця закономірність відображає важливість умов службової життєдіяльності, що продукує сприятливе середовище для особистісного росту на гуманістичних, ресурсних і аксіологічних засадах, а це своєю чергою зумовлює необхідність формування в майбутніх фахівців здатності до рефлексивного мислення, що в поєднанні з практичним застосуванням знань сприяє розвитку професійної компетентності. Перенесення засвоєних знань та дій на нові ситуації є свідченням високого рівня готовності до діяльності в умовах невизначеності та ризику. Тобто закономірність визначає важливий вектор сучасного освітнього процесу – навчання через досвід, осмислення й застосування.

Виявлення зазначених закономірностей неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту відбувалось на основі діагностичних спостережень й організованої експериментальної практики. Отримані висновки після теоретичного їх обґрунтування доповнили нашу модель безперервного саморозвитку, а також стали підґрунтям для формулювання принципів його реалізації в професійній діяльності структурних підрозділів ДСНС України.

Дидактичні принципи (від лат. *principium* – початок, основа) – це сформульовані вихідні положення, що визначають напрями педагогічної науки й практики [383, с. 120]; основоположні ідеї, які охоплюють усі складові та

рівні освітнього процесу, забезпечуючи його структурну єдність і цілісність [44]; базові положення, що визначають зміст, форми та методи освітнього процесу відповідно до його загальної мети та закономірностей [29].

Принципи дидактики між собою взаємопов'язані й утворюють при цьому певного роду систему. Аналізуючи психопедагогічну наукову літературу, ми зрозуміли, що кількість, ієрархія, формулювання принципів у дослідженнях значно різняться, оскільки науковці дотримуються різноманітних концепцій і джерел та мають різні погляди на дефініцію дидактичних принципів, тому одні й ті ж принципи подаються в різних формулюваннях, а в окремих випадках у традиційний термін вкладається інше значення. Так, на думку польського вченого В. Оконя, принципи навчання є найдискусійнішою галуззю дидактики, оскільки в її межах є протилежності, що часто заперечують одна одну [500, с. 177]. С. Гончаренко вказав, що система дидактичних принципів розкривається педагогічною наукою, виходячи з наукового обґрунтування сутності навчання й виховання [67, с. 270].

Нам імпонують погляди В. Кременя, який вказує на те, що трансформація принципів дидактики на певного роду елементи структури дидактично-технологічного рівня сприяє розвитку педагогічної науки, оскільки не допускається розрив теоретичних положень дидактики із варіантами створення методик і технологій навчання [228, с. 24-25]. Враховуючи проблематику нашого дослідження, вважаємо, що застосування загальнодидактичних принципів сприяє організації освітнього процесу в закладах освіти ДСНС України з метою забезпечення подальшого неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

Неперервний саморозвиток фахівців сфери цивільного захисту формується на основі дидактичних принципів, що відображають основні підходи їхнього самовдосконалення (науковості, системності й послідовності, доступності

викладання, свідомості й діяльності, зв'язку теорії з практикою, активності й самостійності, емоційності).

При аналізі зазначених принципів ми враховували:

- наукову значущість принципів;
- організацію професійної підготовки;
- практичну значущість неперервного саморозвитку фахівців ДСНС України.

Розглянемо їх детальніше.

Принцип науковості спрямовує зміст освіти відповідно до рівня розвитку науки й техніки, що опираються на набутий суспільством досвід. Згідно з цим принципом у змісті освіти відображаються модерні досягнення з адаптацією на пізнавальні можливості особистості, тому принцип реалізується через розкриття причинно-наслідкових зв'язків процесів, явищ, подій, що відповідають міждисциплінарним науковим досягненням. Нам імponує думка А. Литвина, що на основі принципу науковості відбувається методичне й дидактичне опрацювання літератури, у результаті чого виникає сучасна дидактична система, тобто цілісний навчальний процес [255, с. 220].

Реалізація принципу науковості в професійній підготовці фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку має на меті навчання на основі науково-технологічного прогресу, передового досвіду в галузі безпеки людини, впровадження в практику структурних підрозділів ДСНС України рекомендацій щодо діяльності в умовах ризику. На основі принципу потрібно ще з початку навчання в ЗВО привчати фахівців служби цивільного захисту відстежувати інформацію в ЗМІ щодо прогресу галузі безпеки людини, при цьому сприяти заохоченню їхньої дослідницької діяльності.

Похідним від принципу науковості є **принцип системності й послідовності** навчання, оскільки зумовлений внутрішньою логікою викладу в дидактичному процесі та залежить від закономірностей психофізіологічного розвитку

особистості [449, с. 297]. Розглядаючи окремо системність і послідовність навчання, вважаємо, що перша – полягає у засвоєнні знань, умінь і навичок у логічному зв'язку, що у своїй сукупності становить систему; а інша – має на меті опанування навчального матеріалу із підкріпленням раніше засвоєного, визначаючи наступну сходинку пізнавальної діяльності. Відповідно до принципу системності й послідовності, як зазначив С. Гончаренко, основним завданням організації його роботи є включення в уже наявну систему нових знань для формування системи понять, їх властивостей, взаємозв'язків і залежностей [69, с. 305]. У дослідженнях семи принципів освіти М. Бунди цей принцип трактується як «принцип збалансованості», оскільки сприяє узгодженню наукових дисциплін, їх тематики й завдань, етапів професійного становлення фахівця [463, с. 2].

У професійній підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку принцип системності й послідовності реалізується в різних формах планування з метою розподілу навчального матеріалу на більш логічно завершені його частини. Цей принцип забезпечує послідовність і наступність як у змісті, так і в методах підготовки, починаючи з першого року проходження служби цивільного захисту. З огляду на це освітній процес повинен не лише забезпечити фахівця необхідними знаннями, вміннями та навичками з урахуванням специфіки галузі безпеки людини, а й в системі службової підготовки вдосконалювати раніше засвоєні компетентності, заохочуючи при цьому їхню системну самостійну роботу.

Необхідність **принципу доступності викладання** ґрунтується на можливості свідомого засвоєння майбутніми фахівцями загальнонаукових і професійних знань, умінь та навичок з максимальним використанням власного потенціалу. Тобто в ЗВО ДСНС України при розробці навчальних планів необхідно враховувати: швидкість сприйняття, інтереси,

життєвий досвід, особливості розвитку та вікові здібності фахівців. Самі ж викладачі повинні викладати матеріал послідовно, переходячи від простого до складного, від відомого до невідомого, пропонуючи завдання на межі можливостей майбутніх фахівців служби цивільного захисту, що сприятиме формуванню в них позитивного ставлення до навчально-пізнавальної діяльності. Доступність викладання полягає не в полегшенні навчання для майбутніх фахівців, а в спрямуванні педагогом суб'єктів на самостійний аналіз і опанування знань, щоб розкрити незрозуміле за допомогою зрозумілого.

Результативність освітнього процесу визначається не лише доступністю викладання, а й свідомістю самої особистості, тому наступним є **принцип свідомості й діяльності**, який має на меті сприяння відповідальному й усвідомленому набуттю людиною знань, умінь та навичок, розумінню важливості знань для неї самої й суспільства загалом. На основі цього принципу ЗВО ДСНС України повинні скласти навчальний план відповідно до затверджених освітніх програм, що забезпечить системність, логічність і послідовність освітнього процесу. Освітня програма є основним документом, що визначає мету підготовки, результати навчання, перелік компетентностей, яких має набути майбутній фахівець служби цивільного захисту. Навчальний план, як інструмент реалізації освітньої програми, відображає її зміст у структурі дисциплін, їх обсяг, форми контролю знань, що дозволяє не лише забезпечити якість підготовки фахівців, але й створити умови для їхньої мобільності, адаптивності до змін у сфері цивільного захисту, відповідності національним і міжнародним стандартам. Також це сприяє свідомому розвитку особистості майбутнього фахівця, формуванню професійних компетентностей, необхідних для ефективної діяльності в умовах невизначеності та ризику. Принцип свідомості й діяльності повинен усувати несприятливі причини та фактори (розсіяність, запізнення, порушення дисципліни й тому подібне),

що перешкоджають професійній підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

Демократична модернізація суспільства висуває потребу в заохоченні майбутніх фахівців використовувати здобуті теоретичні знання на практиці, виробляючи власні життєво важливі погляди, тому наступним принципом нашого дослідження є **принцип зв'язку теорії з практикою**, який опирається на положення філософії, педагогіки, психології про те, що продуктивність освітнього процесу перевіряється, скеровується й підтверджується практикою, яка виступає основою пізнавальної діяльності й областю застосування результатів навчання. На думку І. Підласого, формування особистості передбачає її цілеспрямоване залучення до професійної діяльності, а ефективність зв'язку теорії з практикою залежить від змісту та організації освітнього процесу, застосованих форм і методів навчання, необхідного часу для професійного становлення фахівця [334, с. 463].

Варта уваги думка М. Козяра про те, що постійне свідоме породження звикань індивіда до страждань, духовних мук, страхів сприятиме її підготовленості до щоденних перепон [199]. Відповідно до принципу зв'язку теорії з практикою становлення фахівців служби цивільного захисту як конкурентоспроможних фахівців ринку праці повинно постійно й нерозривно поєднувати навчальну й професійну діяльність, а не лише супроводжуватись психоемоційними й фізичними навантаженнями.

Під час опанування фаху в ЗВО ДСНС України застосування принципу зв'язку теорії з практикою забезпечується тим, що навчальна й професійна діяльність нерозривно пов'язані. З огляду на це викладання навчальних дисциплін повинне забезпечити майбутніх фахівців знаннями основ галузі безпеки людини, основних напрямів науково-технологічного прогресу, формувати вміння застосовувати закони науки для вирішення поставлених завдань, тобто

освітній процес має бути скерованим на свідоме включення курсантів у професійну діяльність (добові чергування в університеті, пожежних частинах тощо). Цей принцип спрямований на те, щоб освітній процес змушував майбутніх фахівців служби цивільного захисту використовувати набуті знання для опанування професійних умінь і навичок рятування, тобто підкріплення теорії прикладами й ситуаціями ризику сприятиме не лише вивченню наукових теорій, а й визначенню вектора їхнього наукового розвитку.

У контексті проблеми нашого дослідження цей принцип яскраво виявляється в структурі неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Тому ще до початку професійної діяльності в процесі підготовки курсанти повинні навчатись працювати в ситуаціях невизначеності, обмеженому просторі, безперервній нервово-психологічній напрузі, постійній загрозі для їхнього життя і здоров'я, що своєю чергою сприятиме позитивній адаптації до умов служби і підрозділах ДСНС України і їхньому компетентнісному самовдосконаленню.

Складна світова ситуація підготовки фахівців у 2020 році, пов'язана із коронавірусною пандемією (COVID-19), дала нам зрозуміти, що освітній процес повинен переходити на онлайн-підготовку й дистанційне навчання, тому наступним ми обрали **принцип активності й самостійності**. Активність фахівців служби цивільного захисту за своєю природою є зовнішньою та внутрішньою. Зовнішня активність полягає у виконанні механічних вказівок, а внутрішня – свідомо-наполегливому пошуку шляхів вирішення поставленої проблеми. Самостійність своєю чергою є здатністю фахівця залишитись із власним «Я» на самоті, можливістю самоаналізу, рефлексії та пошуку шляхів гармонійного компетентнісного становлення. Відповідно до цього принципу науково-педагогічний склад ЗВО не має змоги аудиторно передавати майбутнім фахівцям знання,

уміння й навички, вони лише спонукають їх до самоосвіти за допомогою підготовлених конспектів, методів, методик. З огляду на сьогоднішню ситуацію фахівці галузі безпеки людини повинні активно й самостійно знаходити шляхи власного саморозвитку, який повинен бути неперервним, оскільки суспільству необхідно підлаштовувати життєдіяльність із врахуванням пандемії.

Досліджуючи професійну компетентність майбутніх фахівців Державної пенітенціарної служби України, П. Дармограй вказав, що сильний емоційний вплив на особистість здійснює екстремальна діяльність, що вимагає значних резервів самовладання й саморегуляції [83, с. 54]. Зважаючи на це, важливим для галузі безпеки людини є **принцип емоційності**, що сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності, в основі якої є формування позитивної атмосфери й опановування майбутніми фахівцями служби цивільного захисту свого настрою, емоцій, переживань. Оскільки фахівці ДСНС України постійно стикаються з небезпекою різного рівня, тому як позитивні (радість, впевненість, довіра, симпатія та інші) так і негативні (переживання, страхи, перевтома, гнів, горе та інші) емоції відіграють у їхньому житті одну із провідних ролей. Цей принцип вимагає позитивної емоційної забарвленості професійної підготовки не лише фахівців, але й начальницького складу, бо в поєднанні емоцій формується атмосфера цілого колективу, що своєю чергою позитивно впливає на виконання функційних обов'язків.

Принципова теза В. Кременя, на якій слід одразу наголосити, полягає в тому, що освітня сфера стала загальнонаціональним пріоритетом, який характеризує рівень розвитку особистості. Науковець пропонує утвердити пріоритетність освіти в громадській думці й суспільній практиці, модернізувавши її відповідно до вимог української державності та світових викликів ХХІ століття [227, с. 12]. З

огляду на зазначене специфіка професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до діяльності в екстремальних умовах потребує підсилення акценту принципів, що відображають закономірності неперервного саморозвитку фахівців служби цивільного захисту, тому в нашій роботі слід враховувати принципи, які притаманні специфіці галузі безпеки людини: гуманізму, мобільності, випереджального розвитку, неперервності й наступності, інформатизації, фундаменталізації.

Пріоритетом **принципу гуманізму** є цілеспрямованість на загальнолюдські цінності, вільний особистісний саморозвиток фахівця за допомогою вибору форм, методів, методик, різновидів навчань, підвищення кваліфікації, самоосвіти тощо. Цей принцип пов'язаний із створенням сприятливих умов та можливостей для розвитку індивідуальності фахівців ДСНС України, де останні виступають метою прогресу суспільства. Вагомим елементом принципу гуманізму є перехід усіх людей на суб'єкт-суб'єктні відносини, що своєю чергою сприяє гуманістичному порозумінню та співпереживанню. Відповідно до принципу гуманізму при неперервному саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту потрібно робити акцент на трактуванні людини як найбільшої цінності.

Слушно зазначила Є. Іванченко, що педагогічна наука в сьогодні повинна акцентувати увагу на професійній мобільності спеціалістів, оскільки ринок праці диктує зовсім нові вимоги до якості підготовки фахівців [125, с. 25]. З огляду на це актуальним для професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку є **принцип мобільності**, що спрямовує ЗВО на використання й впровадження в освітній процес продуктивних методичних систем і технологій. Принцип розкривається на основі різноманітних засобів, способів,

форм підготовки, їх готовності й гнучкості до швидкісної перебудови, опираючись на потреби галузі безпеки людини.

На нашу думку, у стінах ЗВО необхідно сформувати мобільного й компетентнісного фахівця, щоб у майбутньому держава повною мірою могла використовувати його потенціал. Самі ж керівники ДСНС України сьогодні, підбираючи персонал, звертають увагу не лише на фахову підготовленість, а й на їхнє бажання вчитись і пристосовуватись до нових умов проходження служби. Таким чином ЗВО змушені модернізувати освітній процес, опираючись на науково рекомендовані педагогічні технології, що своєю чергою сприяють ефективності підготовки фахівців служби цивільного захисту. Відповідно до цього метою професійної підготовки фахівців сфери цивільного захисту повинно стати формування компетентного мобільного фахівця, який зможе повноцінно працювати в умовах невизначеності й ризику для життя та здоров'я, готового до неперервного саморозвитку й самовдосконалення.

Вивчаючи підготовку майбутніх працівників ДСНС України, М. Коваль зазначив, що вона повинна «... мати випереджальний характер, забезпечуючи стабільне функціонування різних складових виробництва і сфери обслуговування, а також безпеки держави і громадян у всіх царинах суспільних відносин, особистісний і професійний розвиток кожного члена соціуму» [181, с. 71-72]. Ця теза є актуальною, тому відповідно до Білої книги наступним є **принцип випереджального розвитку**, який має на меті спрямувати освіту на задоволення фахівцями потреб, забезпечивши відповідність їхнього рівня підготовленості вимогам роботодавців [24, с. 199–203]. Цікавою є теза О. Кучми та В. Лукаша про те, що випереджальна професійна освіта орієнтується на потреби регіональних ринків праці та близького зарубіжжя, і це формує підхід до підготовки майбутніх фахівців, здатних ефективно працювати за

інтегрованими професіями або в межах професійних груп [247, с. 93].

Для ЗВО ДСНС України принцип випереджального розвитку сприятиме професійній підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту відповідно до вимог ДСНС України, гарантуючи при цьому відповідність компетентності й готовності випускника до сучасних вимог та потреб галузі безпеки людини. Моделювання діяльності в умовах ризику забезпечить курсантів і студентів професійно важливими випереджувальними знаннями. Це можливо при залученні майбутніх фахівців до різного роду практик як в навчальній пожежно-рятувальній частині ЗВО, так і в практичних підрозділах ДСНС України, за умови їх участі в міжнародних навчаннях у межах проєктів ОБСЄ та НАТО, а також у проведенні занять у психолого-тренувальному центрі, тренінговому центрі рятувальних робіт, лабораторіях сучасних систем протипожежного захисту, тренувальних полігонах, багатофункціональних тренажерах комплексної дії, вогневих контейнерах, газових тренажерах. На основі цього можемо встановити відповідність між вимогами підготовки й фактичним обсягом знань, умінь, навичок, що своєю чергою сприятиме випереджальному навчанню. Стосовно проблеми нашого дослідження, то постійне узагальнення, систематизація й побудова на основі вітчизняного й зарубіжного досвіду науково обґрунтованої системи підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту дасть змогу підготувати професіоналів, здатних на випередження, неперервно розвиватись у галузі безпеки життєдіяльності.

Відповідно до щораз вищих потреб суспільства, особливо в забезпеченні безпеки людської життєдіяльності, держави почали приділяти більше уваги якості й ефективності освіти, яка має опиратись на неперервність і наступність. У статті 6 Закону України «Про освіту» вказано про цілісність і

наступність освіти [109], що спонукало нас виокремити **принцип неперервності й наступності**. На форумі ЮНЕСКО в 1965 році вперше науковці розглянули Концепцію неперервної освіти [306, с. 156-159]. Керівництво багатьма роботами і напрямками безперервної освіти в ЮНЕСКО здійснював Р. Даве, який визначив її як процес соціального та професійного розвитку людини впродовж життя для вдосконалення власного існування та суспільства в цілому. Він вважав, що неперервна освіта охоплює формальне, неформальне та позаформальне навчання для розвитку всіх сфер людської життєдіяльності [468, с.7]. Щодо України, то під патронажем Н. Ничкало прийнято «Концепцію державного стандарту професійно-технічної освіти», де обґрунтовано загальні засади, принципи, зміст та прогнозування неперервності освіти [305, с. 70-71].

Вивчаючи екстремально-професійну підготовку фахівців ДСНС України, М. Козяр зазначив, що її неперервність закладена в меті, завданнях, цілісній організації освітнього процесу [198, с. 139]. На його думку, принцип неперервності й наступності в процесі навчання забезпечує поєднання теоретичної й екстремально-практичної підготовки фахівців ДСНС України, де зміст теоретичних знань повинен відповідати практичному досвіду й сукупності опанованих знань, умінь, навичок кожного конкретного етапу підготовки. Він вказав, що наступність полягає в постійному здобутті нових знань й опануванні технологій, формуванні професійних якостей характеру, а оскільки наступність є внутрішнім механізмом неперервності підготовки, то це сприяє збереженню набутих компетентностей та основне - професійному самовдосконаленню в галузі безпеки людини [198, с. 140].

У нашому дослідженні принцип неперервності й наступності полягає в постійному розвитку фахівців служби цивільного захисту як суб'єктів професійної діяльності.

Сьогодні цей принцип є вкрай актуальним, оскільки вся система освіти спрямована на дистанційне, мобільне й змішане навчання. Фахівці пожежного профілю повинні постійно й цілеспрямовано підвищувати власну майстерність, набуваючи й відточуючи професійні компетентності, беручи до уваги науково-технологічний прогрес, що в результаті сприятиме виконанню поставлених керівництвом завдань з ліквідації надзвичайної ситуації з меншими ризиками для них і меншими фізіологічними затратами. Чітке неперервне підвищення кваліфікації, набуття нових знань, умінь, навичок фахівцями галузі безпеки людини спрямоване не лише на цілісний розвиток їхнього потенціалу, а й на формування їхньої готовності до саморозвитку як невід'ємної складової розвитку суспільства.

У Законах України «Про інформацію», «Про захист інформації в інформаційно-телекомунікаційних системах», «Про захист персональних даних», постанові Кабінету Міністрів України від 29 березня 2006 року №373 «Про затвердження Правил забезпечення захисту інформації в інформаційних, телекомунікаційних та інформаційно-телекомунікаційних системах» регулюються нормативно-правові відносини, що пов'язані із захистом і обробкою персональних даних, забезпечуючи захист основоположних прав і свобод людини при обробці персональних даних.

Тому **принцип інформатизації**, орієнтований на комп'ютерне навчання, стає одним із найважливіших у становленні майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Проблема інформатизації освіти висвітлена в зарубіжних працях К. Мерфі [497], Т. Пломп [502], С. Телла [507], українських О. Красовської [221], А. Литвина [255], І. Хомишиної [435] та інших.

Нам імпонує думка А. Литвина, що використання інформаційно-телекомунікаційних технологій сприяє самостійно усвідомленому отриманню інформації з

різноманітних електронних джерел, у результаті чого людина розвиває навички пошуку інформації, спільно з чим опановує матеріал. На його думку, опанування майбутніми фахівцями ІКТ забезпечить цілісне та якісне вирішення професійних завдань і дослідження невідомого [255, С. 316-317]. Л. Лук'янова та К. Годлевська в цьому контексті зробили висновок, що активний розвиток і практичне використання ІКТ спонукають освітян до трансформації всієї системи освіти, а це своєю чергою потребує належної підготовки всіх суб'єктів освітнього процесу [269, с. 34].

З огляду на зазначене використання ІКТ в освітньому процесі ЗВО ДСНС України сприяє самостійній роботі як викладачів, так і майбутніх фахівців, відкриваючи доступ до нетрадиційних джерел інформації. На основі ІКТ фахівці служби цивільного захисту розвивають й опановують нові навички, здібності, що дозволяє науково-педагогічному складу впроваджувати інноваційно нові форми й методи професійного становлення, а їх використання послаблює просторово-часову залежність учасників педагогічної взаємодії. Тобто майбутні фахівці мають змогу навчатись у зручний для них час і в зручному місці. Проте самостійне (дистанційне) навчання фахівців, на нашу думку, повинно супроводжуватись шляхом тривалої безпосередньої взаємодії викладачів та курсантів, що сприятиме позитивній професійній адаптації до діяльності в умовах ризику.

Дидактика вищої професійної освіти приділяє особливу увагу **принципу фундаменталізації**, зміст якого полягає в трансформації навчання на основу духовно-моральної та практичної діяльності особистості в процесі її самооцінки, саморозвитку, самопізнання. Г. Дутка розтлумачила цей принцип в таких домінантах: фундаментальна підготовка включає системотвірні, методологічно важливі знання, знання рефлексій і метазнання; фундаментальність знань означає їхню універсальність, системність, проблемність;

фундаментальність знань передбачає професійне спрямування змісту навчальних дисциплін [98, с.9]. На думку С. Гончаренка, фундаментальність набутих у ЗВО знань органічно поєднується із фаховою професійною підготовкою [68, с. 184]. Він вважає, що фундаментальні знання сприяють подоланню предметної розрізненості й ізольованості, формують широкий, цілісний, енциклопедичний погляд на сучасний світ і місце людини в ньому [65, с.80]. У цьому контексті Г. Шатковська стверджує, що фундаментальність наукового знання допускає наукову інтуїцію, не суперечачи науково-раціональному знанню; а знання, підґрунтям яких є закони, за якими функціонує і розвивається світ, вона трактує як фундаментальне знання [442, с.256].

Цікаво для нашого дослідження зазначила М. Ковтонюк, що ЗВО повинні дати основу майбутнім спеціалістам для самооцінки, самореалізації, самодостатності, оскільки пріоритетною стратегією вдосконалення і підвищення якості вищої освіти є її фундаменталізація, яка формує умови для підготовки конкурентоспроможного й соціально захищеного фахівця з високим рівнем інтелектуального розвитку, творчого потенціалу, модерної культури мислення та діяльності [193, с. 41]. Л. Руденко вказала, що в професійній підготовці процес фундаменталізації у своїй сукупності охоплює весь спектр гуманітарних, загальнопрофесійних і професійно орієнтованих предметів, що сприяє єдності культурної, наукової й практичної складових фахового становлення. Взаємозв'язок цих складових має знайти своє відображення в організації навчального процесу, навчальних планах, програмах, підручниках тощо [368, с. 172]. Таким чином, вагомою передумовою та основою становлення фахової компетентності є фундаменталізація освітнього процесу, де співвідноситься теоретична й практична складові підготовки, а здобуті знання, набуті вміння, навички

проектуються на різноманітні ситуації професійної життєдіяльності особистості.

У нашому дослідженні принцип фундаменталізації реалізується шляхом впровадження психолого-педагогічних умов формування потреби неперервного саморозвитку у сфері цивільного захисту впродовж усієї професійної діяльності. Постійне самовдосконалення фахівця служби цивільного захисту є передумовою його професійного становлення, компетентнісним показником, чинником ефективності діяльності в ситуаціях ризику. Принцип фундаменталізації має на меті сформувати конкурентноспроможного фахівця, здатного чітко формулювати мету, аналізувати, діагностувати, синтезувати й тільки після цього ліквідовувати незвичайні ситуації, долучаючи при цьому пожежні підрозділи.

Для повного визначення методологічного підґрунтя проблеми фахової підготовки фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, спираючись на сукупність розглянутих закономірностей, підходів та принципів, ми сформулювали та виокремили такі специфічні принципи, притаманні професійній життєдіяльності:

Принцип неперервності, наступності й перспективності андрагогізму – полягає в тому, що кожен фахівець служби цивільного захисту, здобувши вищу освіту, враховуючи технологічну модернізацію галузі безпеки людини, повинен на всіх наступних вікових етапах службової діяльності вдосконалювати власні потенції, зберігаючи при цьому зв'язок наступних з попередніми. Це вимагає від майбутніх спеціалістів неперервного формування потреби в самоосвіті, самореалізації, а головне - інтегрування в професійну діяльність міжнародних стандартів та провідних тенденцій світової практики.

Принцип самоорганізації, самоствердження й саморозвитку фахівця – полягає в розумінні безпеки життєдіяльності як безперервного та постійного процесу

самовдосконалення фахівця служби цивільного захисту. Активність особистості тут виступає як синтез ініціативи й старанності. У процесі професійної діяльності в структурних підрозділах ДСНС України спеціалісти через самоствердження, самоактуалізацію і самовдосконалення компетентнісно реалізують себе. Самоствердження як психолого-педагогічний процес ґрунтується на іманентній потребі фахівця, що формується під впливом умов конкурентного середовища, де кожен фахівець служби цивільного захисту прагне посісти гідне місце серед колег у службі, продемонструвати свої професійно важливі якості, компетентності та здатність до самореалізації.

Принцип професійної зацікавленості сферою діяльності – ґрунтується на позитивній атмосфері опанування професійних компетентностей, що сприяє збагаченню внутрішнього світу майбутнього фахівця служби цивільного захисту яскравими «барвами» галузі безпеки людини, сприяючи взаємодії всіх учасників освітньо-професійного процесу. На основі цього принципу відбувається соціальне партнерство фахівців служби цивільного захисту, які мають змогу самоорганізовуватись як суб'єкти професійної підготовки.

Принцип об'єктивної достатності та ресурсної відповідності – передбачає наявність конкретно-необхідного ресурсного забезпечення (наукового, інформаційного, матеріального, технологічного, кадрового, психологічного, фінансового, соціально-гуманітарного, виховного, медичного) професійної діяльності в умовах ризику. Відповідно до принципу конкурентності фахівців галузі безпеки людини на ринку праці вимагає ресурсної відповідності для виконання завдань у незвичайних умовах, де потрібно враховувати об'єктивну достатність щодо правильного та ретельного розподілу ресурсів для досягнення поставлених цілей. Реалізація цього принципу в галузі безпеки людини дає можливість підготувати спеціалістів ДСНС України відповідно до напрямів і спеціальностей навчальних закладів, що зменшить подальші

затрати на їх становлення як конкурентоспроможних фахівців незалежно від соціально-економічних умов.

Принцип багатовекторності й інтенсифікації галузі безпеки людини – полягає в розумінні того, що інтереси ДСНС України не обмежені «певним коридором», а є вкрай широкими, тобто керівництво відповідальне як за підлеглих, так і за реалізацію всіх можливостей розвитку служби. Важливість цього принципу базується на використанні інформаційно-комунікативних технологій та професійній реалізації фахівців шляхом створення для них належної комп'ютеризовано-технічної оснащеності галузі цивільного захисту. Ефективність діяльності фахівців служби цивільного захисту в умовах ризику буде найоптимальнішою за умови швидкої передачі й обробки інформації структурними підрозділами галузі безпеки людини, що полегшить запобігання й ліквідацію надзвичайних ситуацій, а головне - сприятиме рятуванню людського життя та матеріальних цінностей, оскільки від того, наскільки фахівці інформативно обізнані в необхідності спецтехніки, спецодягу, пожежного реманенту, залежить сам результат ліквідації незвичайної ситуації, а також їхня готовність до професійної діяльності, де буде виключено їхню розгубленість.

Принцип природо відповідності індивідуально-психологічних якостей фахівців галузі безпеки людини – полягає в самостійній та свідомій побудові фахівцем служби цивільного захисту, відповідно до своїх психологічних якостей, власної стратегії професійного становлення на основі набутих знань, умінь, навичок, досвіду, компетентностей, що сприятиме самореалізації, соціалізації, самоактуалізації і досягненню цілей життєдіяльності. Лише психологічно готовий фахівець здатен віднайти найоптимальніші для себе самого способи вирішення професійних завдань, у результаті чого ефективнішим стане виконання поставлених завдань в екстремальних умовах. Реалізація цього принципу призведе

до позитивних змін у процесі розвитку фахових індивідуально-психологічних компетентностей, як-от: відповідальність, цілеспрямованість, впевненість, комунікативність, терплячість, розсудливість.

Принцип раціональної відповідності особистості – має на меті опрацювання відповідності форм, методів, методик, технік, технологій, засобів діяльності галузі безпеки людини щодо її вдосконалення залежно від функціонального призначення ДСНС України. Зазначена відповідність за умови врахування наявної інформації спрямована на ухвалення раціональних рішень і дозволяє конкретизувати змістові аспекти професійної діяльності, зробивши її ефективнішою, та зменшити витрати на її виконання. На основі принципу можна вважати фахівців раціональними особистостями, які діють відповідно до нормативно-правової бази служби цивільного захисту та власних компетентностей.

Принцип професійної інноваційності в галузі безпеки людини – орієнтує ДСНС України на інноваційну активність особистості, готовність людини до саморозвитку та самоосвіти. Інноваційність полягає в модернізації діяльності фахівців служби цивільного захисту, удосконаленні її традиційних форм і методів. Також інноваційність потрібно розглядати як можливість галузі бути демократичною, відкритою до змін і ситуацій вибору. Цей принцип зорієнтований на розвиток і зміну теорії і практики рятування, а також становлення фахівця як інноваційної особистості. Принцип професійної інноваційності забезпечує право фахівця служби цивільного захисту на креативну діяльність, власну ініціативу й можливості саморозвитку, що сприяє його бездоганно компетентнісному становленню.

Отже, обґрунтовані специфічні принципи утворюють підґрунтя для підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку. Комплексне інтегрування цих принципів для оптимального

постійного особистісного самовдосконалення в процесі професійного становлення сприяє формуванню всебічно розвиненого та компетентного фахівця служби цивільного захисту, його здатності до самоосвіти впродовж усієї професійної життєдіяльності в органах і підрозділах ДСНС України. Розглянуті принципи за умови їх належного застосування сприятимуть міжособистісній взаємодії всіх учасників освітнього процесу, набуттю передового досвіду, формуванню компетентностей майбутніх фахівців, які зможуть вирішувати проблемні питання в межах своїх посадових обов'язків у незвичайних умовах ризику, ефективно використовуючи власний потенціал щодо особистісного самовдосконалення, показуючи приклад колегам по службі та своїм підлеглим. Дотримання запропонованих специфічних принципів у поєднанні з іншими принципами й закономірностями, розглянутими в цьому підрозділі, вважаємо необхідним для оптимального професійного саморозвитку фахівців галузі безпеки людини.

4.2. Технологія формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту в ЗВО на основі неперервного саморозвитку

У період соціально-політичних змін актуальною є проблема якості професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Сучасна система її організації і методичного забезпечення має низку недоліків, серед яких використання переважно традиційних форм і методів навчання, які є малоефективними, що спонукає педагогів до вдосконалення системи організації освітнього процесу в ЗВО із специфічними умовами навчання та визначення ефективних форм організації освітнього процесу. З огляду на це в професійній підготовці фахівців служби цивільного захисту вагомості набуває векторність на компетентну особистість, здатну швидко адаптуватись до умов служби в підрозділах ДСНС України, зокрема постійно підвищувати власну конкурентоспроможність.

Неперервний саморозвиток дозволяє кожному фахівцю служби цивільного захисту сформувати високий рівень професійної компетентності, інноваційно мислити, розвинути інтелектуально, прагнути до самоосвіти й самовдосконалення, бути готовим до ефективної діяльності в умовах невизначеності й ризику, набути таких якостей характеру, як цілеспрямованість, комунікативність, толерантність, мобільність, відповідальність, креативність, впевненість. Тобто потрібно розглядати не просто нові чи актуальні якості фахівців, а якісно нову особистість, що цілеспрямовано прагнучим бути фахово затребуваною, оскільки перехід системи освіти від провідної ідеї «освіти на все життя» до нової ідеї «освіти впродовж життя», вимагає від ЗВО формувати компетентного професіонала, що здобуде знання, набуде вміння, навички під час навчання, а в процесі професійної діяльності постійно їх розвиватиме та вдосконалюватиме.

Аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми формування професійної компетентності на основі неперервного саморозвитку, власний психолого-педагогічний досвід діяльності в ЗВО, результати констатувального етапу дослідження доводять, що вдосконалення професійної підготовки вимагає розроблення та впровадження технології формування фахової компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

У наукових дослідженнях XXI століття інтенсивно почали використовувати поняття «технологія», «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «технологія підготовки фахівців», «технологія розвитку», «інформаційно-рефлексивна технологія» та інші. За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування і визначення цілісності освітнього процесу та засвоєння знань з урахуванням як людських, так і технічних ресурсів, що передбачає оптимізацію освіти. Технології навчання – це галузь використання системи наукових принципів в освітній практиці щодо організації навчального процесу з орієнтацією на конкретні цілі підготовки, що продукують їх оцінку [349, с. 138].

Історично поняття «технологія» (грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення) виникло у зв'язку з технічним прогресом, тому перекладалось як наука про майстерність. До основних її ознак належать стандартизація, уніфікація процесу, можливість відтворення відповідно до визначених умов, за яких у технологічному процесі передбачена конкретна послідовність дій із використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) [90, с. 56-57].

Впровадження психолого-педагогічних методик та технологій формування професійної компетентності майбутніх фахівців розглядаються в працях О. Базильчука [12], В. Бондаренка [37], Т. Браніцької [39], С. Гончаренка

[68], Р. Гуревича [76], І. Дичаківської [90], І. Зязюна [118], Н. Ничкало [306], А. Литвина [255], Л. Лук'янової [268], Л. Руденко [368], С. Сисоевої [381], Д. Супрун [404]. Технології професійної підготовки в ЗВО із специфічними умовами навчання розглядали Н. Вовчаста [51], О. Діденко [92], О. Капінус [135], М. Коваль [181], М. Козяр [199], Л. Олійник [315], О. Повстин [336], В. Ягупов [449] та інші.

Головною ідеєю впровадження технологій в освітній процес, як зазначає С. Сисоева, є трансформація педагогічного процесу в ЗВО на цілеспрямований процес життєдіяльності всіх його суб'єктів. Їх теоретичне і практичне значення полягає в тому, що вони є системотвірним чинником освітнього процесу та діяльності, що забезпечує цілісність, особистісну й соціальну значущість [380, 127]. Розглядаючи сутнісні ознаки педагогічних технологій, С. Сисоева ґрунтовно їх класифікує [380, с. 128]:

- методологічні технології (педагогічні теорії, концепції, підходи);
- стратегічні технології (організаційні форми взаємодії);
- тактичні технології (методики, методи, прийоми).

Інформативними для нас є погляди Р. Гуревича, де він вказує, що педагогічна технологія виступає комплексною інтегративною системою, яка поєднує різні операції та дії для досягнення педагогічних цілей, змістовні процесуальні та інформаційно-предметні аспекти, спрямовані на засвоєння знань, набуття професійних умінь, формування професійних якостей особистості, які визначено навчальними цілями [76]. У цьому контексті О. Карпенко педагогічні технології розглядає як сукупність способів (методів, прийомів, операцій) взаємодії, що активізують інтерес та потребу вдосконалення індивіда ву процесі вирішення педагогічних завдань, забезпечуючи позитивний результат щодо особистості студента [138, с. 14].

І. Зязюн зазначив, що педагогічна технологія полягає в проєктуванні майбутнього освітнього процесу, що гарантує бажаний кінцевий продукт діяльності [120]

Ми поділяємо думку науковців про те, що технологія професійного вдосконалення майбутнього фахівця має містити теоретичну і практичну підготовку, що забезпечується психолого-педагогічними та спеціальними дисциплінами на рівні професіоналізму та творчості. Також технологія має моделювати професійну діяльність, зумовлену запитами суспільства в дидактичному та виховному напрямках. Сутність професійної технології полягає в безупинному процесі, що охоплює ідеї, людей, способи та засоби діяльності, де педагогічна технологія поєднує знання та дії, спрямовані на досягнення мети навчання, виховання та розвитку [13, с. 141].

Розглядаючи інноваційні технології навчання в процесі професійної підготовки в ЗВО, В. Ковальчук та А. Щербак зробили висновок, що педагогічна технологія відображає цілісний процес розроблення і реалізації педагогічного проєкту, спрямованого на досягнення визначеної мети; відображає систему педагогічних поглядів; визначає модель професійно педагогічної діяльності щодо її реалізації. Ця модель є закладеною в педагогічній технології, що дає змогу педагогу на основі нормативної функції створити новоутворення за умови оптимального використання ресурсів та зусиль усіх суб'єктів педагогічної взаємодії. Погоджуємось з науковцями, що під час розроблення педагогічних технологій важливо усвідомити, для чого їх потрібно застосовувати, яким буде кінцевий результат та як їх надалі застосовуватимуть. У цьому контексті вони зазначили, що для досягнення запланованого потрібно: зрозуміти й оцінити потенціал наявної технології, порівнюючи її з результативністю інших технологій для досягнення бажаного результату; упровадити конкретну технологію в освітній процес та оцінити її ефективність;

розробляти проєкти нових технологій з подальшою їх практичною реалізацією [191, с. 546].

Близьких поглядів щодо сутності розуміння поняття педагогічної технології дотримуються О. Сілкова та Н. Лобач, трактуючи її як цілісну систему форм, методів і засобів навчання, спрямованих на беззаперечне досягнення цілей дидактики, розвиток особистості майбутніх фахівців, формування в них професійної компетентності на основі інтелектуальної активності. Розглядаючи різні технології, найбільш ефективною вважаємо технологію, яка сприяє вирішенню проблеми відображення інформації в наочному вигляді, такою технологією є технологія візуалізації навчальної інформації [384, с. 180].

Т. Браніцька розглядає педагогічну технологію як організацію освітнього процесу, що містить у собі як технологію навчання, так і технологію виховання, які є взаємозумовленими та взаємопов'язаними. На її думку, технології навчального й виховного процесів покликані не лише сформувати професійно важливі знання та компетентності, а й творчо скерувати до них, оскільки результатом є професійне становлення майбутнього фахівця, зокрема освоєння фахової діяльності. Педагогічна операція є провідним елементом застосування педагогічних технологій, де результатом є планомірні зміни взаємин між колективом та індивідом. Ці зміни сприяють вдосконаленню, набуттю нових знань, розвитку здібностей та особистісному зростанню всіх учасників педагогічного процесу [39, С. 363].

Технологію розвитку військово-спеціальної компетентності майбутніх фахівців військово-соціального управління Л. Олійник трактує як теоретично обґрунтовані освітні системи, що спрямовані на досягнення достатнього рівня психолого-педагогічної підготовленості [315, с. 100]. Мету технології розвитку військово-спеціальної компетентності науковець вбачає в підготовленості магістрів військово-соціального

управління до самостійного виконання військово-професійної діяльності. Мета цієї діяльності полягає в розвитку професійно важливих якостей майбутніх фахівців, таких як лідерство, постійна психолого-педагогічна готовність керувати підрозділами оперативного-тактичного рівня [315, с. 97].

Погоджуємось із О. Антоною, що педагогічні технології мають опиратись на такі критерії [6, С. 11-12]:

- концептуальність – усі технології мають враховувати наукову концепцію на основі філософського, дидактичного, психологічного й соціально-педагогічного роз'яснення особливостей досягнення цілей;
- системність – усі технології мають поєднувати всі елементи, бути цілісними, опиратись на логіку процесу;
- керованість – можливість планувати й проектувати освітній процес, поетапно діагностувати, варіювати засоби і методи задля корекції результатів;
- ефективність – усі технології мають забезпечити досягнення бажаних стандартів навчання, бути ефективними та оптимальними відповідно до витрат;
- відтворюваність – можливість за однотипних умов їх відтворити чи застосувати.

Підсумовуючи різні наукові трактування поняття «педагогічні технології», Л. Шевченко зазначила, що в закордонній педагогічній теорії й практиці їх пов'язують із використанням в освіті науково-технологічних досягнень: відеоапаратури, аудіовізуальних засобів, комп'ютерів, оргтехніки, програмного забезпечення, тренажерних комплексів, різних технічних засобів навчання. Своєю чергою вітчизняна педагогіка асоціює їх з інноваціями, які враховують методологію проектування освітнього процесу, форми й методи навчання, комп'ютеризацію та технологізацію. Педагогічні технології ототожнюються з комплексом заходів, потрібних для вдосконалення освітніх систем, а також розглядають різнобічну проблематику освітнього управління (керівництво освітнім

закладом, фінансово-господарська діяльність, соціально-психологічний супровід, матеріально-технічне забезпечення) [444, с. 174-175]. Педагогічна технологія показує оптимальний шлях досягнення цілей навчання, оскільки спрямована на послідовне впровадження спроектованого освітнього процесу. Вона завжди гарантує кінцевий результат та є проєктом майбутнього освітнього процесу [444, с. 179].

Впровадження педагогічних технологій у ЗВО із специфічними умовами навчання продукує вирішення педагогічної проблеми, що полягає в управлінні освітнім процесом, який задовольнятиме такі вимоги:

психолого-педагогічні (зорієнтованість освітнього процесу на формування мотивації неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту; створення сприятливого мікроклімату й здоров'язберезувального середовища в колективах для виявлення активності кожного учасника освітнього процесу та можливостей для їхнього саморозвитку; цілеспрямоване формування та розвиток професійно важливих якостей та компетентностей фахівців сфери цивільного захисту; залучення й активізація майбутніх фахівців служби цивільного захисту до науково-дослідної роботи навчального закладу з ініціюванням у цьому контексті потреби в самоосвіті й самовихованні; стимулювання неперервної організації освітнього процесу із залученням практичних працівників);

змістово-процесуальні (забезпечення цілісності та наступності змісту, форм, методів, засобів, етапів формування професійного саморозвитку в галузі безпеки людини, впровадження наукових, професійних та технологічних інновацій в освітній процес);

психолого-рефлексивні (сприяння формуванню особистісної мобільності у сфері цивільного захисту, здатності майбутніх фахівців швидко адаптуватися до умов невизначеності, психологічний супровід особового складу на

основі консультацій, психолого-педагогічного патронажу, допомога під час та після перебування в зоні НС);

спрямованість на особистість фахівця (розуміння людської цінності, задоволення освітніх та професійних потреб, відповідність рівня компетентності майбутнього фахівця служби цивільного захисту світовим стандартам).

На думку В. Каплінського, набуття майбутніми фахівцями вмінь можливе лише на основі проблемного навчання, котре продукує залучення суб'єктів навчання до активної розумової діяльності. Такого роду навчання вимагає постійного набуття знань, визначення способів поведінки, створюючи сприятливі умови для активізації інтелектуальної активності, що стимулюватиме пізнавальні потреби [136].

Погоджуємось з С. Білявцем, що для комплексної та ефективної розробки навчальних програм потрібно звертати увагу на міжпредметні зв'язки, і на цій основі координувати зміст спеціальних дисциплін. Послідовність вивчення курсантами навчального матеріалу з урахуванням міжпредметних зв'язків не формує систему їх знань та вмінь, а потребує методично-грамотної реалізації цього в процесі викладання. Усі міжпредметні зв'язки потрібно виявляти та фіксувати документально, що стане орієнтиром до застосування опорних знань і вмінь під час вивчення всіх навчальних тем [28, с. 285].

Тому для оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту на основі організації освітнього процесу проведено вивчення Стандарту вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти з галузі знань 26 Цивільна безпека, спеціальність 263 «Цивільна безпека». Для ефективного оцінювання та незалежних думок щодо освітньої програми в ролі незалежних експертів обрано фахівців структурних підрозділів ДСНС України, які закінчили навчання за обраним фахом та дали згоду на участь у дослідженні. Участь погодилось взяти 37 осіб. При

визначенні їх компетентності враховувався стаж діяльності в галузі безпеки людини. Ураховуючи специфіку спеціальності, експертам запропонували здійснити ранжування дисциплін, наявних у навчальному плані, шляхом присвоєння їм від 1 (одного) до 10 (десяти) балів.

Ранжуванню підлягали дисципліни, що входять до циклу загальної підготовки (українська мова та культура, історія української державності, філософія, іноземна мова, вища математика, фізика, хімія, інженерна та комп'ютерна графіка, інформатика та комп'ютерна техніка, правознавство та правові основи цивільного захисту, екологія та екологічна безпека, теорія ймовірності та математична статистика, технічна механіка, основи психології та педагогіки) та циклу профільної підготовки (природні та техногенні загрози, єдина державна система цивільного захисту, організація роботи в засобах індивідуального захисту органів дихання, теорія горіння та вибуху, медична підготовка, радіаційний, хімічний та біологічний захист, аварійно-рятувальна та інженерна техніка, безпека потенційно небезпечних технологій та виробництв, інформаційні системи і технології в сфері цивільного захисту, інженерний захист населення і територій, застосування БПЛА під час ліквідації надзвичайних ситуацій, охорона праці у сфері цивільного захисту, організація аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт, автоматизовані системи управління та зв'язок, інженерно-технічні заходи цивільного захисту, профілактична діяльність у сфері цивільного захисту, організація ліквідації надзвичайних ситуацій, ідентифікація вибухонебезпечних предметів, організація управління та діяльності у сфері цивільного захисту, техногенна безпека об'єктів підвищеної небезпеки, навчання населення діям в надзвичайних ситуаціях, нормативна робота у сфері цивільного захисту, діяльність органів управління у надзвичайних ситуаціях). Найбільш потрібну дисципліну експерти оцінювали 10 балами, найменш потрібну – 1 балом. Під час оцінювання

практики ДСНС України запропонували окремі дисципліни об'єднати в цілісні курси залежно від галузі їх вивчення та надали обґрунтовані пояснення «своїх побажань».



Рисунок 4.1 – Якісна оцінка Стандарту вищої освіти

У процесі дослідження експерти дали якісну оцінку Стандарту вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти в галузі знань 26 Цивільна безпека, спеціальність 263 «Цивільна безпека» (рис. 4.1), оцінивши його професійно 92%, проте є певні недоліки, що можуть перешкоджати професійній підготовці майбутніх фахівців. Висловлені побажання щодо оптимізації цього Стандарту полягають зокрема в такому: потрібно розділити навчальну дисципліну «Основи психології та педагогіки» на дві окремі «Психологія професійного ризику та відновлення» та «Психопедагогіка професійно-екстремальної діяльності», водночас збільшити кількість годин, що дасть можливість поглибити знання в контексті психолого-педагогічної життєдіяльності в галузі безпеки людини.

Також для вдосконалення навчального плану потрібно врахувати закордонний досвід професійної підготовки фахівців ризику небезпечних професій (підрозділ 2.1). Аналіз особливостей підготовки, що притаманно розвинутим країнам

Заходу та Європи, показує її відмінність від вітчизняної. Основною відмінністю є те, що в більшості країн особи, що виконують функції пожежників, є добровольцями, тому в політиці цих держав прослідковується всебічне сприяння в цьому напрямі. Під час вивчення навчальних планів виявлено, що при їх складанні як за кордоном, так і в нашій країні приділяється увага поєднанню теоретичного викладання з практикою.

Звертаючи увагу на міжнародні організації, що орієнтовані на галузь безпеки людини, зокрема їх інтернет-ресурси, констатуємо, що їх векторністю є самовдосконалення та саморозвиток пожежно-рятувальних команд. Тобто вся сфера цивільного захисту за кордоном спрямована на розробку та впровадження тренінгових технологій, які продукують професійне становлення фахівців, а головне – ознайомлюють та навчають їх з новими засобами, технологіями, техніками, обладнанням, що в кінцевому результаті полегшує діяльність фахівців служби цивільного захисту в незвичайних умовах ризику.

Аналізуючи особливості професійної підготовки фахівців сфери цивільного захисту в країнах Заходу та Стандарт вищої освіти, вважаємо доцільним урахування таких дидактичних засад:

- використання різних форм і методів професійної підготовки, таких як лекції, практичні вправи, семінари, тренінги, кейси, імітаційні вправи тощо, для комплексного засвоєння матеріалу;
- узгодженість навчального процесу таким чином, щоб забезпечити послідовну й систематичну підготовку майбутніх фахівців до професійної діяльності;
- включення в освітній процес завдань та ситуацій, що спрямовані на формування й розвиток професійно важливих якостей особистості;

- використання методів, які стимулюють самостійну роботу й критичне мислення, що сприяє глибокому засвоєнню матеріалу й формуванню аналітичних навичок;
- забезпечення інтеграції навчальних планів, що формуватиме компетентність на основі неперервного саморозвитку.

Враховуючи пропозицію експертів щодо поглиблення знань у контексті психолого-педагогічної науки, для вдосконалення професійної підготовки ми запропонували конкретизувати думки щодо цієї проблеми. Таким чином, фахівці ДСНС України вказали, що на важливість компетентісного становлення майбутніх фахівців служби цивільного захисту впливають різноманітні чинники, які опрацьовано та об'єднано в такі групи:

- рівень професійно важливих якостей (комунікативність, впевненість, цілеспрямованість, відповідальність, готовність до ризику тощо);
- толерантність до успіху та невдач (емоційна стійкість, позитивне мислення, соціальна чуйність, групова взаємодія тощо);
- відновлення після перебування в екстремальних умовах (саморегуляція, аутогенне тренування, релаксація, психогімнастика тощо);
- неперервний саморозвиток та самовдосконалення (планування, асертивність, ресурси особистості, креативність, майбутнє тощо).

Згрупувавши зазначені відповіді експертів, вважаємо, що найбільш продуктивною та ефективною педагогічною технологією формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку є інноваційні технології психотренінгу. Впровадження тренінгових технологій трансформує логіку освітнього процесу, з огляду на що з урахуванням пропозицій

експертів та специфіки галузі безпеки людини ми розробили чотири програми:

- «Формування професійно важливих якостей фахівців служби цивільного захисту»;
- «Формування емоційної стійкості фахівців сектору безпеки і оборони»;
- «Професійно-психологічне відновлення та стабілізація психічних станів фахівців сектору безпеки та оборони»;
- «Крок за кроком до неперервного саморозвитку в сфері цивільного захисту».

Аналіз наукової літератури та практичний досвід в галузі безпеки людини свідчать, що професійна підготовка на основі тренінгів має вагомий розвивальний потенціал, що продукує максимальну активність майбутніх фахівців у процесі формування компетентності під час навчання в ЗВО із специфічними умовами навчання.

На наше переконання, тренінгові технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту продукують новий вектор підготовки – навчати один одного та навчатися один в одного в штучно створених умовах ризику. Основою такої підготовки є командна взаємодія, що є важливою для галузі безпеки людини, оскільки результат ліквідації наслідків природних, техногенних чи соціально-політичних аварій та катастроф потребує злагодженості дій усіх фахівців структурних підрозділів ДСНС України. До технологій такого навчання віднесемо: Student Team Learning (командне навчання) [513]; Team-Based Learning Collaborative (спільне командне навчання) [548]; мозковий штурм, метод синектики.

Враховуючи Стандарт вищої освіти та опираючись на командну взаємодію, вважаємо, що сформованість професійної компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту залежить від: означеної мети та конкретних завдань

професійної підготовки; змістового наповнення занять; форм, методів, засобів та прийомів освітньої діяльності; діагностики та моніторингу результатів навчання.

Таким чином, для вдосконалення технології формування готовності майбутніх фахівців у ЗВО до неперервного саморозвитку потрібно: застосовувати тренінгові технології, що сприяють активній участі здобувачів вищої освіти в навчальному процесі; впроваджувати інноваційні форми навчання на основі онлайн-курсів, навчально-тренінгових лабораторій, командної роботи; вводити елементи екстремальних робіт, де майбутні фахівці зможуть застосовувати здобуті знання на практиці; залучати до освітнього процесу практиків ДСНС України для надання молоді практичних порад із власного досвіду; всіляко заохочувати майбутніх фахівців до постійного самовдосконалення та саморозвитку у сфері цивільного захисту.

Загалом вивчення та аналіз досвіду організації освітнього процесу в ЗВО із специфічними умовами навчання сприяє модернізації професійної підготовки та професійному становленню фахівців служби цивільного захисту. Отже, впровадження педагогічних технологій в освітній процес дає змогу реалізувати завдання нашого дослідження щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців галузі безпеки людини, що забезпечить неперервний саморозвиток.

4.3. Тренінгові технології формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку

Зважаючи на сучасні виклики та зростання вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту, бачимо об'єктивну потребу в організації освітнього процесу, який би відповідав реаліям воєнного часу, забезпечував формування актуальних професійних компетентностей, а також сприяв розвитку внутрішньої мотивації до неперервного самовдосконалення. Особливо важливою є розробка та впровадження таких методів навчання (пізнавальних, тренувальних, контролювальних), які б забезпечили необхідні умови для індивідуального професійного зростання кожного здобувача освіти, враховуючи специфіку майбутньої діяльності, особистісні ресурси, функціональні обов'язки та професійно важливі якості фахівців ДСНС України.

У контексті нашого дослідження одним із пріоритетних завдань професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту є модифікація психолого-педагогічних технологій відповідно до авторської моделі їх неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини. С. Бондар у цьому контексті вказує, що кожен початківець стикається із психологічними бар'єрами до всього нового та інноваційного, що проявляється в скутості мислення, дій та вчинків, а також спостерігається недостатня обізнаність з різноманітністю та векторністю технологій [327, с. 5].

Погоджуємось з науковими поглядами Д. Супрун, що основною рисою освітніх технологій є спрямованість на конкретну мету, визначення принципів, розробка прийомів оптимізації навчального процесу та оцінка використаних методів. Освітні технології продукують гнучкий адаптивний простір для реалізації цілей і змісту професійної підготовки. Науковець наголосила на існуванні багатьох активних та

інтерактивних технологій, що можуть використовуватись на різних етапах підготовки, а саме: під час початкового оволодіння знаннями, їх закріплення, формування вмінь і навичок [404, с. 341].

З огляду на зазначене можна стверджувати, що в сучасних умовах усі ключові психолого-педагогічні аспекти концентруються навколо суб'єктів освітньої діяльності, проблем їх розвитку, саморозвитку, рефлексії, інтересів, мотивації та готовності до виконання професійних завдань, що у своїй сукупності забезпечить компетентнісне становлення кожного фахівця. Водночас вирішення таких завдань не може бути досягнуте лише засобами традиційних форм і методів професійного навчання. Сучасний фахівець служби цивільного захисту має володіти не лише глибокими теоретичними знаннями, а й розвиненими практичними навичками, гнучкістю мислення та здатністю ефективно виконувати функційні обов'язки в незвичайних ситуаціях. Тому надзвичайно важливо розробляти та впроваджувати сучасні психолого-педагогічні технології, зокрема тренінгові, що спрямовані на підготовку до діяльності в умовах високої динаміки, ризику та невизначеності.

В енциклопедичному словнику поняття «тренінг» (англ. *training* – тренування, вироблення навичок) трактується як запланований процес модифікації ставлення, знання чи поведінкових навичок індивіда, який навчається, через набуття навчального досвіду для досягнення ефективного виконання діяльності в певній галузі. Тренінг - популярний спосіб здобуття як теоретичних, так і практичних знань, тому передбачає активне навчання, на противагу пасивному здобуттю знань у закладах освіти [320, с. 430].

Використання тренінгових технологій у професійній підготовці стало можливим завдяки науковим працям закордонних науковців М. Adams [459], D. Birrer, G. Morgan [461], R. Buckley, G. Caple [462], C. Campbell [464], S. Knapp,

M. Gottlieb, M. Handelsman [488], S. Wheelan [509]. Серед вітчизняних науковців цю проблему вивчали: О. Баніт, О. Коваленко [284], Т. Браніцька [39], Л. Лук'янова [268], І. Матійків [279], О. Похилюк [350], А. Семенова [374], Д. Супрун, О. Штепа [446], Т. Яценко [457].

Науково-практичні аспекти тренінгу для фахівців ризиконебезпечних професій розглядали у своїх дослідженнях науковці: О. Бикова [22], О. Вавринів [41], З. Ковальчук [192], М. Козяр [198], В. Лефтеров [252], С. Миронець, О. Тімченко [290], Л. Мороз [295], Я. Овсяннікова [312], Р. Сірко, Р. Яремко, К. Reivich, M. Seligman, S. McBride [503] та інші.

Слушно зазначив С. Максименко, що тренінг є основним засобом формування вмінь, навичок і рис особистості. Незважаючи на всебічність та широкі межі застосування тренінгових технологій у теоретико-емпіричних дослідженнях, їх методологічні засади залишаються невизначеними. Науковець наголошує, що впродовж останніх років поняття «тренінг» використовується в найширшому психопедагогічному контексті – починаючи від тренінгів в школах і завершуючи тренінгами самовдосконалення. Тобто тренінги стали основним універсальним засобом формування різних умінь, навичок, особистісних рис, моделей людської поведінки [116, с. 5].

У методичному аспекті варто звернути увагу на те, що професійна діяльність майбутніх фахівців служби цивільного захисту передбачає розвиток як професійних, так і особистісних якостей, що є взаємозалежними, оскільки як особистісний, так і професійний розвиток є підґрунтям і доповненням один одного. Це свідчить, що тренінгові технології повинні бути професійно спрямованими, у результаті чого відбуватиметься становлення фахівця ДСНС України.

Досліджуючи вплив психотренінгових технологій на професійну підготовленість майбутніх психологів оперативно-

рятувальної служби, Р. Сірко вказала, що психологічні тренінги сприяють опануванню теоретичних знань та формуванню практичних умінь впливу на особистість і корекцію її поведінки. Впровадження в практику професійної підготовки майбутніх фахівців тренінгових технологій сприяє розвитку їхньої компетентності. На її думку, тренінги трансформують особистість, розширюючи її самосвідомість, формуючи нові психофізіологічні стереотипи, розкриваючи при цьому ресурсні потенціали свідомості. Своєю чергою інтерактивні методи навчання сприяють опануванню майбутніми фахівцями галузі безпеки людини психологічних знань і закріпленню практичних умінь та навичок, що формує професійно важливі якості й емоційно-вольову стійкість. На основі тренінгових технологій стабілізуються психофізіологічні функції особистості, витісняються негативні переживання, накопичується досвід опанування резервів організму для виходу із стресових ситуацій, а також майбутні фахівці позбавляються від гострих хронічних захворювань і розладів нервової системи [385, с. 327].

Варто зазначити, що тренінгові технології певною мірою вже використовуються в освітньому процесі ЗВО ДСНС України, як правило, за ініціативою працівників психологічних служб, тобто практичних психологів. Проте з власного досвіду можна стверджувати, що відсоткове співвідношення тренінгів досить незначне, оскільки ці заняття організаційно, методично та матеріально не забезпечені, а також не систематизовані, що не здійснює позитивного впливу на якість підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

Здебільшого тренінги належить до психологічних царин і становлять певну сукупність методів організації міжособистісної групової взаємодії для вдосконалення інтерсуб'єктних взаємин, а також розвитку та вдосконалення професійно важливих якостей особистості. Як свідчить практика й досвід нашої діяльності в межах організації та проведення тренінгових занять, доцільно використовувати такі основні методи

тренінгової роботи щодо професійного розвитку та вдосконалення: «криголами», руханки, ресурсні вправи, інтерактивні мінілекції, мінідискусії, фасилітацію, мозковий штурм, гронування, модерацію, рольові ігри, «акваріум», «панель», творчу працю, самодіагностику, зворотній зв'язок, рефлексію, шерінг, домашні завдання, практичні методи (тематичні, медитативні та тілесні вправи). У своїй сукупності тренінгові методи спрямовані на формування особистісної готовності індивіда до виконання функціональних обов'язків у повсякденній та професійній життєдіяльності, а також на адаптацію, згуртування колективу, вміння зняти емоційну напругу, що у своїй сукупності сприятиме неперервному професійному саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

З практичного досвіду можемо стверджувати, що мета кожного тренінгу полягає в навчанні особистості певних технік, набутті нею нових знань, умінь і навичок ефективної взаємодії, у її професійно-психологічному зростанні, рефлексії, що у своїй сукупності в майбутньому може і буде використовуватись як у повсякденній, так і у фаховій життєдіяльності. У процесі тренінгової роботи відбувається «трансформація індивіда», що активізує його творчий потенціал, розширює самосвідомість, знімає різного роду бар'єри, формує нові стереотипи поведінки. Загалом на тренінгових заняттях панує невимушене, неформальне спілкування, що забезпечує різні варіанти самовдосконалення та вирішення проблем. Тобто тренінгові технології завжди є цікавими та необтяжливими, що продукує неперервний процес саморозвитку.

Тренінги переважно проводяться в груповій формі, оскільки така організація навчання має низку переваг, серед яких [184]:

- досвід роботи в групі сприяє вирішенню міжособистісних проблем і протидії відчуженню;

- частково група віддзеркалює суспільство в мініатюрі;
- у групі людина має змогу ідентифікувати себе з іншими учасниками;
- робота в групі дає змогу отримати підтримку та зворотній зв'язок від учасників із подібними проблемами;
- особистість у групі має змогу опанувати нові вміння та поекспериментувати різними стилями стосунків серед рівних собі колег;
- взаємодія та відкритість у групі продукує певне напруження, що допомагає виявити психологічні проблеми кожного;
- групова робота полегшує процеси самодослідження, саморозкриття й самопізнання;
- групова робота є економічно більш прийнятною.

Тобто зазначене свідчить, що групова форма тренінгової роботи має власну специфічну динаміку, оскільки тренер (психолог) завжди в усіх «процедурах» є рівноправним учасником групи й постійно отримує зворотній зв'язок та інформацію. Важливим у груповій роботі є й те, що тренер пояснює учасникам тренінгу про можливість кожного з них попросити при виконанні певних завдань допомогу у своїх колег. Також, враховуючи принципи групової форми проведення тренінгу, кожен майбутній фахівець служби цивільного захисту має змогу відмовитись від виконання конкретної справи, якщо відчуває в цьому складність для себе, проте психологу варто наголосити, що проблеми при виконанні завдань свідчать про бар'єри й труднощі, що потребують подолання й вирішення, тому всім учасникам рекомендується переборювати власні перепони й бути вкрай активними.

Для ефективності проведення групових тренінгів тренер (психолог) не повинен досить жорстко регламентувати навчальну діяльність майбутніх фахівців служби цивільного захисту, оскільки найпродуктивнішою в цьому контексті є реальна ситуація життєдіяльності, їх невимушена, спонтанна

й необміркована поведінка. Кожен учасник тренінгу бажає від тренера підтримки, конфронтації, роз'яснень, співпереживань, слухання, «всеохопного бачення». Зазначене має спрямовуватись на ті знання, уміння, навички, професійно важливі якості особистості, що можливо сформувані й удосконалити.

Головною ідеєю групової форми організації тренінгу є саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту, що реалізується на основі розвитку взаємин учасників групи, створення невимушеної ситуації емоційного спілкування, усвідомлення себе та навколишніх, а також зворотного зв'язку, що проявляється в обміні особистісними враженнями та відчуттями.

Аналізуючи тренінгові технології в підготовці майбутніх працівників органів внутрішніх справ, слушно зазначив В. Лефтеров, що традиційна система навчання має таку схему: розум педагога – розум майбутнього фахівця. Тобто емоційна сфера здобувачів вищої освіти задіюється лише для мотивації до навчання, дотримання дисципліни та етикету тощо. На противагу цьому, науковець наголошує на важливості того, що під час проведення занять первинний вплив потрібно здійснювати не прямо на пізнавальну сферу людської психіки, а через емоційно-почуттєву та мотиваційну сфери, що притаманно на тренінгових заняттях. Погоджуємось з його думкою, що схема професійної підготовки повинна мати такий вигляд: розум педагога – переживання й почуття майбутнього фахівця – розум майбутнього фахівця – розум педагога (зворотний зв'язок). Таким чином, шляхом використання тренінгових методів майбутній фахівець набуває досвіду щодо переживань власних психічних станів, конкретних ситуацій (наближених до реальності), фіксує та запам'ятовує емоційне забарвлення під час вирішення тих чи інших навчальних завдань. Надалі здобуті на тренінгових заняттях знання та досвід піддаються

інтелектуальній обробці та надійно зберігаються в анналах емоційної, мовно-логічної та перцептивної пам'яті. Як результат у майбутніх фахівців формуються професійно важливі знання, навички, уявлення, погляди й цінності, що сприймаються як власні, а не нав'язані тренером чи педагогом ззовні [252, с. 163-164].

Зважаючи на викладене, тренінг розуміємо як педагогічну технологію, що відповідає таким основним вимогам: цілісність, системність, науковість, керованість, концептуальність, ефективність, відтворюваність, інноваційність, неперервність, міжпредметність, гуманність, творчість, активність.

Загалом тренінги як активні форми навчання мають істотні переваги перед традиційними формами і методами, оскільки вимагають від майбутніх фахівців не лише теоретичних знань, а й уміння їх застосовувати на практиці, в умовах, що постійно трансформуються. До переваг тренінгів належать:

варіативність – свобода вибору способів вирішення навчальних завдань, що сприяє креативності;

інтенсивність – сприяє якісному засвоєнню матеріалу, зменшуючи терміни навчання;

імітаційність – освітній процес максимально наближений до реальних умов діяльності;

інтерактивність – майбутні фахівці виступають у ролях, наданих тренером, і діють відповідно до них;

всезалученість – майбутні фахівці служби цивільного захисту вчаться колективно працювати й ухвалювати спільні рішення;

емоційність – створення позитивного настрою, що сприяє активізації та інтенсифікації освітнього процесу;

рефлексивність – здатність до самоаналізу, самокритики та рефлексії неперервного саморозвитку.

Тренінги як професійно-розвивальні технології уможливлюють якість набуття й опанування особистістю

функцій фахової життєдіяльності, оскільки творче використання освітніх інновацій продукує ефективність професійної підготовки в ЗВО. Відтак в освітніх закладах із специфічними умовами навчання, відповідно до середовищного та ресурсного методологічних підходів, потрібно розробляти інновації, що сприятимуть умовам специфічного навчального середовища. Тому в ЗВО ДСНС України тренінги слугують засобами стимулювання здобувачів вищої освіти від аудиторного навчання до самонавчання, самоосвіти, самовиховання та саморозвитку у сфері цивільного захисту.

Погоджуємось з науковими поглядами Д. Супрун, що тренінг можна розглядати окремо як форму та як метод організації фахового навчання особистості, а також як педагогічну технологію. Оскільки тренінг, з одного боку, є практичним методом формування й розвитку вмінь і навичок, а з іншого, є специфічною формою організації освітнього процесу, що у своїй сукупності не лише вдосконалює бажані вміння фахівця, але й сприяє його професійному зростанню [404, 348].

Поділяючи вищевказану думку, у розроблених тренінгах як засоби імітації майбутньої діяльності фахівців служби цивільного захисту використали дидактичні й ділові ігри (вправи), що абсорбують значний педагогічний потенціал. На заняттях такі вправи підвищують мотивацію майбутніх фахівців служби цивільного захисту, активізують їх мислення й поведінку, сприяють розкриттю індивідуальних особливостей кожного, спонукають їх до неперервного саморозвитку та активної діяльності, а також розвивають і формують професійно важливі якості й компетентності. Дієвість таких методів навчання полягає в емоційному забарвленні тренінгових занять й удосконаленні самоконтролю власної поведінки, а їх практичне застосування наближає майбутніх фахівців ДСНС України до змодельованих реальних умов професійної життєдіяльності.

У процесі тренінгової роботи цікавими та інформативними для нас є відстежені «постулати» участі майбутніх фахівців служби цивільного захисту в тренінгах для саморозвитку, а саме:

- кожен здобувач вищої освіти бере охоче участь, коли відчуває потребу саморозвитку, має бажання, спрямований на досягнення власних цілей життєдіяльності, бажає якнайшвидшого практичного застосування набутих знань, умінь і навичок;

- кожен здобувач вищої освіти бере охоче участь, коли надана на тренінгах інформація є реалістичною, ґрунтується на науковому й практичному досвіді як вітчизняних, так і зарубіжних науковців і практиків;

- кожен здобувач вищої освіти бере охоче участь, коли після заняття простежує позитивні зміни, сформованість і вдосконаленість професійно важливих особистісних якостей характеру;

- кожен здобувач вищої освіти бере охоче участь, коли навчальні тренінгові класи оснащені технічними засобами (комп'ютери, проектори, фліпчарти та інше), а також коли навчальні місця розміщено так, щоб кожен мав змогу вільно взаємодіяти з будь-ким із групи.

Впровадження в освітній процес підготовки майбутніх фахівців і ЗВО ДСНС України тренінгових занять, спрямованих на формування і розвиток професійно важливих якостей, адекватне сприйняття реалій життєдіяльності галузі безпеки людини сприяє розвитку здатності адекватного пізнання себе та колег, формуванню впевненості, цілеспрямованості, відповідальності, зацікавленості, готовності до виконання діяльності в умовах невизначеності та ризику, уміння передавати й доносити інформацію, делегувати повноваження, організовувати виконання різних функційних завдань.

Цінність впровадження тренінгових технологій проявляється в тому, що на їх основі процес професійної

підготовки стає інтенсивнішим та ефективнішим, оскільки враховуються принципи, орієнтовані на особистість, а саме: максимальної активності; тут і зараз; персоніфікації висловлювань; творчої і дослідницької позиції; об'єктивізації поведінки; довірливості спілкування; конфіденційності; позитивного зворотного зв'язку. Ці норми не лише створюють атмосферу довіри, а й продукують неперервний саморозвиток у сфері цивільного захисту. Ігрові та експериментальні акценти виконання тренінгових завдань сприяють мобілізації здібностей та ресурсів усіх учасників, розвитку їх навичок взаємодії, професійно важливих якостей, а також формують їх готовність до професійної діяльності в умовах ризику та неперервного саморозвитку.

З урахуванням психолого-педагогічних умов (розділ 3.1), структурних компонентів готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку (розділ 3.2) та специфіки служби в ДСНС України розроблено, впроваджено та апробовано такі тренінгові програми:

- «Формування професійно важливих якостей фахівців служби цивільного захисту»;
- «Формування емоційної стійкості фахівців сектору безпеки і оборони»;
- «Професійно-психологічне відновлення та стабілізація психічних станів фахівців сектору безпеки та оборони»;
- «Крок за кроком до неперервного саморозвитку в сфері цивільного захисту».

Упровадження та реалізація зазначених тренінгових програм в ЗВО із специфічними умовами навчання передбачає чотири етапи неперервного професійного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту (підпункт 3.3): організаційно-мотиваційний, активно-компетентнісний, рефлексивно-розвивальний, професійно-інтегровальний. На цих етапах поглиблюються та розширюються знання, уміння та

навички фахової діяльності, набувається практичний досвід, розвиваються професійно важливі якості майбутніх фахівців служби цивільного захисту, що надалі сприятиме їх успішній адаптації та самореалізації в галузі безпеки людини.

Розглянемо детальніше кожен із зазначених тренінгових програм. Так першим є тренінг «Формування професійно важливих якостей фахівців служби цивільного захисту»:

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
1	Професійна готовність фахівця в умовах ризику	Ознайомити учасників із програмою тренінгу, проаналізувати їхні очікування, погодити та скоординувати норми групової взаємодії; проінформувати про дефініцію професійної готовності фахівця в умовах ризику; змодельовати компетентнісний образ фахівця; провести рефлексію заняття	Усвідомлення власної індивідуальності, окреслення образу професійного фахівця, оволодіння навичками практичного самопізнання, ідентифікація поняття «професійна готовність фахівця», самодіагностика готовності до ризику.
2	Налагоджуємо комунікацію	Створити умови взаємодії для відчуття захисту; здійснити аналіз комунікативного потенціалу; навчити посилювати бар'єри спілкування; пояснити потребу уваги й зацікавленості колегами при комунікативній взаємодії; провести рефлексію заняття.	Усвідомлення власної індивідуальності; подолання бар'єрів комунікації; опанування вміннями, та навичками знаходження позитивних сторін співрозмовника; комунікативна активізація задля саморозвитку й самопрезентації, зворотний зв'язок.

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
3	Досягнення успіху в ситуаціях ризику	Сприяти розвитку позитивних установок на життєдіяльність; сформувати позитивне мислення віри у власний потенціал; підвищити рівень домагань і мотивувати до активної діяльності; навчити формувати й формулювати особистісні цілі та сприяти їх досягненню; навчити систематизувати й узагальнювати отриману інформацію; використовувати здобуті знання в повсякденній професійній діяльності.	Усвідомлення власної індивідуальності; формування адекватної самооцінки, позитивних установок на життєдіяльності, розвиток позитивного мислення, віри в себе та власні можливості організму, підвищення рівня домагань; розвиток умінь узагальнення, самоаналізу, саморозвитку; навчитись поступальному руху до мети; проаналізувати можливі шляхи досягнення успіху в життєдіяльності.
4	Потреба у впевненості	Ознайомити з поняттям «впевненість» та причинами її виникнення; навчити переборювати страхи, аналізувати поведінку в ситуаціях ризику і небезпеки; змодельовати постать впевненого фахівця галузі безпеки людини; виокремити цілі, що є стрижнем особистісних трансформацій та особистісного саморозвитку.	Усвідомлення власної індивідуальності, створення постаті впевненого фахівця галузі безпеки людини, навчання переборювати страх, формування навичок долати стресові ситуації ризику, самоаналіз власної поведінки в екстремальних умовах, впевненість у поведінці та діяльності, усвідомлення власних цілей.

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
5	Відповідальні – значить готові	Ознайомлення з дефініцією «відповідальність»; сприяння в пізнанні власної індивідуальності; розкриття можливостей самопізнання, самореалізації та саморозвитку; навчити використовувати внутрішні резерви задля ухвалення відповідальних рішень; підвищити самооцінку, розвинути вміння долати життєві бар'єри.	Усвідомлення своєї індивідуальності, усвідомлення внутрішніх резервів та використання їх у процесі ухвалення відповідальних рішень; розвиток умінь ухвалення адекватних рішень власної діяльності; вироблення адекватних цілей життєдіяльності та усвідомлення можливостей їх реалізації.
6	Професійна діяльність в умовах ризику	Ознайомити із професійною діяльністю фахівців у незвичайних умовах; сприяти спільній та колективній взаємодії; навчити провадити життєдіяльність в умовах депривації; згуртувати навколо спільної мети; сприяти довірі та взаємопідтримці; навчити саморятуватись та рятувати; підготувати до дій в умовах ризику.	Відпрацювання навичок життєдіяльності в умовах депривації, взаємоповаги та довіри до колег; усвідомлення та розуміння власних страхів; оволодіння навичками саморяткування та рятування, вміння надавати медичну та психологічну допомогу.
7	Підсумки групової роботи	Підбити підсумки, закріпити здобуті на попередніх заняттях знання, набуті вміння та навички; обмін враженнями від роботи в команді та від тренінгових занять в цілому (що сподобалось (запам'яталось, вразило, допомогло), а що – ні).	Усвідомлення набутого під час тренінгових занять досвіду, закріплення здобутих на попередніх заняттях знань та набутих умінь, обмін враженнями від роботи в команді та від занять загалом, виявлення бажання продовжувати тренінгові заняття.

Перша тренінгова програма «Формування професійно важливих якостей фахівців служби цивільного захисту» проводилась на *організаційно-мотиваційному етапі* неперервного професійного саморозвитку майбутніх фахівців. Ця методична програма тренінгу сприяє адаптації майбутніх фахівців до специфіки професійної підготовки в ЗВО із специфічними умовами навчання, забезпечує формування та розвиток професійно важливих психологічних якостей характеру здобувачів, необхідних для виконання діяльності в умовах невизначеності та ризику.

Наступним тренінгом є «Формування емоційної стійкості фахівців сектору безпеки і оборони»:

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
1	Емоційна стійкість як ресурс професійної життєдіяльності фахівця	Ознайомити з програмою тренінгу, виявити очікування учасників, поінформувати про емоційну сферу людини, здійснити діагностику емоційної стійкості, сформувати позитивну світоглядну позицію учасників, змодельовати образ емоційно стійкого фахівця.	Усвідомлення власної індивідуальності, оволодіння навичками практичного самопізнання та визначення емоційних станів, позитивна світоглядна позиція, самодіагностика емоційної стійкості, ознайомлення з емоційною стійкістю фахівців.
2	Колористика емоцій та почуттів фахівців	Ознайомити учасників із різноманіттям проявів емоцій та почуттів, розвинути їх уміння розрізняти емоції, почуття та відчуття, навчити аналізувати власні емоції та розуміти причинно-наслідковий зв'язок їх виникнення.	Усвідомлення власної індивідуальності, ознайомлення з різноманітністю емоцій та почуттів, уміння їх розрізняти, уміння аналізувати власні почуття та відчуття, уміння виявити причинно-наслідковий зв'язок їх виникнення та передбачати їх походження.

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
3	Управління негативними емоціями в ситуаціях небезпеки	Сформувати відповідальність за вираження емоцій, навчити контролювати поведінку та сформувати готовність до управління своїми емоціями в ситуаціях професійної життєдіяльності, навчити розрізняти невербальну комунікацію, навчити обирати аутентичні та адекватні способи емоційного самовираження.	Усвідомлення власної індивідуальності, уміння контролювати власну поведінку та вираження емоцій та почуттів у професійній життєдіяльності, уміння виявляти невербальні емоційні прояви колег, уміння обирати адекватні способи емоційного самовираження.
4	Вирішення конфліктних ситуацій	Ознайомити учасників із поняттям «конфлікт», розкрити моделі поведінки в конфліктних ситуаціях, розвинути вміння емоційної саморегуляції, навчити відновлювати емоційну рівновагу, розкрити шляхи вирішення спірних питань, навчити контролювати емоційні сплески.	Усвідомлення власної індивідуальності, ознайомлення з поняттям «конфлікт» та моделями поведінки особистості в ситуаціях конфлікту, уміння відновити емоційну рівновагу, уміння вирішити спірні питання, уміння опанувати та контролювати власні емоційні сплески.
5	Позитивне мислення у професійній діяльності	Навчити розуміти вплив думки на ефективність життєдіяльності, розвинути вміння позитивного мислення, сформувати цілеспрямованість на успіх, розвинути гнучкість в оцінці будь-якої ситуації.	Усвідомлення власної індивідуальності, розуміння впливу думки на ефективність життєдіяльності, цілеспрямованість на успіх, уміння всебічно оцінювати будь-які ситуації та позитивно мислити.

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
6	Здоровий спосіб життя	Зорієнтувати учасників на здоровий спосіб життя, сформувати цілісне ставлення до власного життя та здоров'я, сформувати прагнення до активної життєвої позиції, окреслити духовні цінності для подолання стану самотності.	Усвідомлення власної індивідуальності, орієнтація на здоровий спосіб життя, бажання до активності, розуміння відповідальності за власне життя та здоров'я, уміння долати самотність та бути життєрадісним у побуті.
7	Соціальна чуйність в колективі структурного підрозділу	Навчити усвідомлювати емоційні процеси взаємодії в колективі, розширити діапазон емоцій, розкрити проблему чуйності в колективі, навчити розуміти емоції та почуття співрозмовників, ознайомити з причинами виникнення емоцій, навчити надавати емоційну підтримку колегам, навчити «чути» співрозмовника, створення групової довіри й прийняття.	Усвідомлення власної індивідуальності, розуміння потреби емоційної взаємодії та чуйності в колективі, уміння розуміти емоції та почуття співрозмовників, розуміти причини виникнення емоційних станів, уміння надавати емоційну підтримку колегам, уміти вислуховувати співрозмовника, уміння довіряти колегам та приймати їх такими, якими вони є.

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
8	Конструктивна взаємодія в колективі	Навчити правильно взаємодіяти, ставити запитання, конструктивно комунікувати для створення єдиної команди, адекватно реагувати на критику, навчити звертатись до колег з проханням про допомогу та дякувати за це.	Усвідомлення власної індивідуальності, уміння продуктивно взаємодіяти в колективі, уміння адекватно реагувати на критику, уміння конструктивно комунікувати й просити про допомогу колег, уміння дякувати за допомогу й турботу.
9	Наша поведінка та її вплив на здоров'я	Навчити розуміти учасників цінності життєвого досвіду, його значення для саморозвитку особистості фахівця, навчити самовираження та задоволення власних потреб у колективі, сприяти доброзичливості, розвинути спостережливість за колегами.	Усвідомлення власної індивідуальності, розуміння цінностей життєвого досвіду і його вплив на саморозвиток кожного фахівця, уміння задовольняти власні потреби й самовиражатись, уміння спостерігати за колегами, проявляючи до них доброзичливе ставлення.

Другий комплекс тренінгових занять «Формування емоційної стійкості фахівців сектору безпеки і оборони» проводився на *активно-компетентнісному етапі* неперервного професійного саморозвитку майбутніх фахівців. Ця програма передбачає формування емоційної стійкості та креативності у вирішенні проблем професійної діяльності. Враховуючи те, що кожна діяльність в умовах ризику, особливо фахівців ДСНС України, супроводжується як успіхами, так і невдачами, спостерігаємо, що в кожного з фахівців служби цивільного захисту проявляється внутрішня самокритика та певні страхи. Це своєю чергою продукує

важливість самовладання та розвитку емоційної стійкості, що в майбутньому сприятиме протидії впливу на функційність виконання професійних обов'язків як негативних чинників середовища, так і внутрішніх психологічних станів.

Третім є тренінг «Професійно-психологічне відновлення та стабілізація психічних станів фахівців сектору безпеки та оборони»:

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
1	Саморегуляція особистості як чинник добробуту	Сформувати позитивні установки на відпочинок і розслаблення; глибоке розслаблення рухових м'язів (із навіювання відчуття ваги в м'язах); формування заспокійливого ритму дихання (відчуття мимовільності дихання); навчити використовувати здобуті знання в професійній діяльності.	Зняття напруги, розслаблення; формування адекватної самооцінки, позитивних установок на життя, розвиток позитивного мислення, віри в себе, створення планів на майбутнє, підвищення рівня домагань.
2	Управління м'язовим тонусом	Сформувати позитивні установки на відпочинок та розслаблення; ознайомити із техніками самомасажу та на їх основі зняти м'язову напругу; навчити використовувати здобуті знання у професійній діяльності.	Ознайомлення та засвоєння технік самомасажу; формування адекватної самооцінки, позитивних установок на життя; ефективна мобілізація своїх фізичних можливостей, уміння справлятися з «болем»; засвоєння прийомів самонавіювання та самовиховання.

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
3	Аутогенне тренування та самовідновлення	Сформувати позитивні установки на відпочинок та розслаблення; ознайомити із техніками самовідновлення та на їх основі зняти м'язову напругу; засвоїти прийоми самонавіювання та самовідновлення.	Ознайомлення та засвоєння технік самовідновлення; активізація процесів, що забезпечують відновлення енергоресурсів; формування адекватної самооцінки, позитивних установок на життєдіяльність, розвиток позитивного мислення; розслаблення м'язів (відчуття тепла по всьому тілу).
4	7 вправ Райха для нейтралізації тілесних блоків і затискачів, методика психофізичної гімнастики	Сформувати позитивні установки на відпочинок, розслаблення та відновлення; ознайомити із техніками психогімнастики та на їх основі зняти м'язову напругу; навчити використовувати здобуті знання в професійній діяльності.	Ознайомлення та засвоєння технік психогімнастики; формування адекватної самооцінки, позитивних установок на життя, відсторонення негативних емоцій, віра в себе, зняття затисків власного організму, підвищення рівня домагань.

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
5	Психогімнастичне відновлення	Сформувати позитивні установки на відпочинок і розслаблення; ознайомити із техніками психогімнастики та на їх основі зняти м'язову напругу; навчити використовувати здобуті знання в професійній діяльності.	Ознайомлення та засвоєння технік (дихання, м'язового розслаблення, медитації); формування адекватної самооцінки, позитивних установок на життя, розвиток позитивного мислення, віри в себе; емоційно-фізіологічне відновлення; усунення гіпертонусу м'язів кровоносних судин мозку; активізація процесів, що забезпечують відновлення енергоресурсів організму.
6	Професійне відновлення	Сформувати позитивні установки на розслаблення і відпочинок; розслаблення рухових м'язів; зняти психологічне напруження; навчити використовувати здобуті знання в професійній діяльності.	Ознайомлення та засвоєння техніки відновлення; засвоєння прийомів самонавіювання та самовідновлення; формування адекватної самооцінки, позитивних установок на життя, розвиток позитивного мислення, позбавлення втоми, створення власного майбутнього, підвищення рівня домагань.

Третій комплекс тренінгових занять «Професійно-психологічне відновлення та стабілізація психічних станів фахівців сектору безпеки та оборони» проводився на *рефлексивно-розвивальному етапі* неперервного професійного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Методичною особливістю цих занять є опанування різних технік аутотренінгу, медитації, самомасажу, релаксації, самовідновлення тощо. Враховуючи специфіку галузі цивільного захисту, ці заняття сприяють психологічному відновленню та стійкості до ситуацій ризику. Кожен майбутній фахівець, володіючи різними психофізіологічними техніками, зможе обирати оптимальні й дієві конкретно для себе самого вправи для відновлення і стабілізації. Це своєю чергою полегшить діяльність психологічних служб ДСНС України, оскільки фахівці служби цивільного захисту самостійно та в зручний для них час виконуватимуть вправи для самовідновлення, що дасть поштовх для їх продуктивної діяльності в екстремальних умовах.

Заключним тренінгом є «Крок за кроком до неперервного саморозвитку в сфері цивільного захисту»:

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
1	Я – особистість, я - рятувальник	Ознайомити учасників із програмою тренінгу, проаналізувати їхні очікування, сформувати громадянську та патріотичну позицію, підкреслити унікальність і неповторність кожного рятувальника, сприяти особистісному самопізнанню, самоаналізу і самовдосконаленню кожного учасника, провести рефлексію заняття	Усвідомлення власної індивідуальності та неповторності, сформована громадянсько-патріотична позиція, оволодіння навичками практичного самопізнання, самоаналізу та самовдосконалення, уміння довіряти колегам та приймати їх такими, якими вони є.

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
2	Асертивна поведінка рятувальника	Ознайомити учасників із асертивною поведінкою, зняти емоційне напруження та невпевненість у собі, навчити конструктивно взаємодіяти в колективі, сформувати толерантне ставлення до колег, навчити самостійно ухвалювати відповідальні рішення, брати на себе відповідальність, навчити протистояти маніпуляціям, відмовляти колегам, не ображаючи їх.	Усвідомлення власної індивідуальності та неповторності, ознайомлення із асертивною поведінкою, зняття напруження та затисків, усвідомити важливість ухвалення рішень, навчитись протистояти маніпуляціям та зовнішнім впливам, а також конструктивно взаємодіяти в колективі.
3	Професійно-особистісні ресурси минулого, теперішнього та майбутнього	Навчити адекватно сприймати минуле, сьогодення і майбутнє, навчити об'єктивно сприймати реальність, допомогти віднайти внутрішні резерви для виконання професійної діяльності в умовах ризику, зрозуміти причини невдач, сприяти розвитку особистісного потенціалу рятувальника, провести рефлексію заняття.	Усвідомлення власної індивідуальності та неповторності, адекватне сприйняття досвіду та планів на майбутнє, пошук ресурсів для провадження професійної діяльності в умовах ризику, уміння розуміти причинно-наслідковий зв'язок успіхів та невдач, розвинути особистісний потенціал та самовиразитись про плюси й мінуси в життєдіяльності.

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
4	Стратегічне планування діяльності	Активізувати самопізнання учасників, удосконалити навички самоаналізу та планування, сформувати вміння постановки цілей та вміння їх реалізовувати, окреслити реальні перспективи й можливості життєдіяльності, навчити раціонально використовувати час.	Усвідомлення власної індивідуальності та неповторності, навчитись планувати та аналізувати виконання плану, уміння раціонально використовувати свій час та потенціал, уміння окреслювати перспективи для самовдосконалення та саморозвитку.
5	Прогнозування	Активізувати творчий потенціал шляхом впровадження елементів критичного мислення, заохотити самовдосконалення та саморозвиток, сформувати позитивні настанови на майбутнє.	Усвідомлення власної індивідуальності та неповторності, виявлення творчого потенціалу при використанні критичного мислення, позитивні настанови на самовдосконалення і саморозвиток у професійній сфері.
6	Я і мої сильні сторони	Зацікавити учасників до самопізнання своєї індивідуальності, сприяти усвідомленню сильних і слабких сторін характеру, розвинути здатність до адекватного сприйняття себе та навколишніх, актуалізувати бажання до саморозвитку та самовдосконалення.	Усвідомлення власної індивідуальності та неповторності, розуміння потреби в самопізнанні та саморозкритті, адекватне сприйняття себе й навколишніх, уміння аналізувати вектори саморозвитку й самовдосконалення, розвиток пізнавальної активності.

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
7	Я вірю у свій потенціал	Розвинути здатність встановлювати й підтримувати контакти в спілкуванні, сприяти самопізнанню, зняти внутрішні бар'єри, навчити керувати власними емоціями, актуалізувати бажання до саморозвитку та самовдосконалення.	Усвідомлення власної індивідуальності та неповторності, уміти встановлювати й підтримувати контакти в спілкуванні, навчитись керувати власними емоціями, зняти внутрішні бар'єри, актуалізація саморозвитку та самовдосконалення.
8	Я – творча особистість	Сприяти розкриттю творчого потенціалу та гнучкості мислення, розвинути творчу уяву й сміливість у вираженні інноваційних ідей, розкрити умови, які продукують творчість та професійний саморозвиток.	Усвідомлення власної індивідуальності та неповторності, розкриття внутрішнього потенціалу та гнучкості мислення, уміння інноваційно й творчо підходити до розв'язання поставлених завдань, виявити умови, що продукують творчість та саморозвиток.
9	Продуктивна комунікація керівника	Сформувати навички комунікації, навчити аргументовано висловлювати та відстоювати власну думку й інтереси, знаходити компроміс, навчити: ставити запитання, починати розмову, приймати критику, просити про допомогу, висловлювати вдячність, відмовляти.	Усвідомлення власної індивідуальності та неповторності, навчитись аргументовано відстоювати власну думку та інтереси, вміння знаходити компроміси, проаналізувати власний стиль і манеру спілкування, навчитись слухати й чути колег, навчитись: запитувати, сприймати критику, просити про допомогу, висловлювати вдячність, відмовляти.

№з/п	Тема заняття	Завдання тренера	Здобутки учасників
10	Моє щасливе майбутнє	Підбити підсумки, закріпити здобуті на попередніх заняттях знання, набуті вміння та навички, наголосити на можливостях кожного вчитись та розвиватись на власному досвіді, підвищити впевненість у досягненні життєвих цілей учасників, сприяти позитивному настрою на життєдіяльність, обговорити результати спільної роботи, налаштувати на неперервний саморозвиток.	Усвідомлення власної індивідуальності та неповторності, розуміння набутого під час тренінгових занять досвіду, закріплення здобутих на попередніх заняттях знань та набутих умінь, підвищення впевненості в досягненні власних цілей, обмін враженнями від роботи в команді та від занять у цілому, виявлення бажання постійно самовдосконалюватись та саморозвиватись, а також у майбутньому продовжувати тренінгові заняття.

Останнім комплексом є тренінг «Крок за кроком до неперервного саморозвитку в сфері цивільного захисту», що проводився на *професійно-інтегровальному етапі* неперервного професійного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Ця програма є заключною в нашому дослідженні. На заняттях цього тренінгу майбутні фахівці мали змогу оцінити здобуті знання, набуті вміння, навички, зрозуміти власні потенції діяльності, свою індивідуальність та неповторність, а головне – окреслити вектори власного саморозвитку в професійній життєдіяльності галузі безпеки людини.

Особливістю розроблених тренінгів «Формування професійно важливих якостей фахівців служби цивільного захисту», «Формування емоційної стійкості фахівців сектору безпеки і оборони», «Професійно-психологічне відновлення

та стабілізація психічних станів фахівців сектору безпеки та оборони» та «Крок за кроком до неперервного саморозвитку в сфері цивільного захисту» є те, що їх можна проводити й використовувати не лише комплексно, а й кожен окремо, залежно від потреб як ЗВО, так і ДСНС України в цілому. Тобто методологічна основа розроблених тренінгів повинна враховувати мотивацію майбутніх фахівців служби цивільного захисту до професійного становлення та неперервного саморозвитку.

Проте варто зазначити, що всі розроблені тренінгові програми, у тому числі заняття, методично правильно проводити поетапно, оскільки вони доповнюють одне одного й у своїй сукупності охоплюють такі складові формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку:

- *мотиваційно-ціннісна* – зорієнтованість освітнього процесу на формування мотивації неперервного саморозвитку, створення сприятливого мікроклімату для навчальної активності кожного майбутнього фахівця служби цивільного захисту;

- *когнітивно-компетентнісна* – передбачає наявність фахових знань, умінь та навичок, їх системність, усвідомленість та цілісність;

- *операційно-діяльнісна* – здатність використовувати здобуті знання, набуті вміння та навички під час виконання функційних обов'язків;

- *рефлексивно-аналітична* – має на меті осмислення власних дій, самооцінку та самокритику себе як професіонала, здатність до самоаналізу та рефлексії;

- *психофізіологічна* – здатність до психоемоційної стабільності, стресостійкості, фізичної витривалості та готовності до дій у незвичайних умовах.

Усі тренінгові заняття організовано з урахуванням часу та спеціально-обладнаних аудиторій, що дало можливість

провести різні тематичні й водночас специфічні вправи. Усі учасники відбирались за принципом добровільності, зацікавленості в експериментальній роботі та бажанні набути нових умінь і навичок, а також зрозуміти важливість неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини.

Варто виокремити те, що важливою запорукою успіху тренінгової роботи є відкритість та відвертість, тому на розроблених заняттях забезпечувалися зворотні зв'язки, тобто рефлексія, що дало можливість кожному майбутньому фахівцю «зустрітись із своїм відображенням» в очах інших учасників тренінгової групи, а також ознайомитись з тим, як сприймається його поведінка під час виконання певних завдань та в змодельованих незвичайних ситуаціях. При цьому варто пам'ятати, що рефлексія має бути завжди конструктивною і відповідати таким вимогам: дотримуватись принципу «тут і тепер»; констатувати конкретні факти, а не повчати чи радити; релетивності, відповідати потребам усіх учасників (як того, хто його дає, так і того, хто його отримує); дотримуватись описового характеру; специфічності, враховувати специфіку ДСНС України та професійно важливі якості; висловлюватись конкретно від себе, а не від іншого учасника групи. У кінці кожного тренінгового заняття наголошувалось на важливості «не виносити за межі групи» того, що відбувалось на тренінгу, і не обговорювати виконання вправ, спірних ситуацій та здобутків з особами, що не були включені до тренінгових груп саморозвитку.

Ще однією особливістю тренінгових технологій є психологічне розуміння всього, що відбувалось у колективі. Майбутні фахівці служби цивільного захисту отримали можливість оцінити різні ситуації взаємодії, власні досягнення, а також визначити прогресивні зміни у власній поведінці. Кожен учасник навчився брати на себе відповідальність за вирішення професійних завдань, а використання набутого на заняттях досвіду сприяє зростанню рівня їхньої компетентності, що

продукує неперервний саморозвиток у сфері цивільного захисту.

Варто відзначити, що тренінг є ефективним та завершеним за умови оцінювання кінцевих результатів діяльності, де потрібно враховувати рівень задоволеності усіх учасників занять, здобуті ними знання та набуті вміння, їхню самооцінку, відстежити результати й визначити відповідність занять потребам галузі безпеки людини. Таке оцінювання здійснено в підрозділі 4.3 з метою майбутнього вдосконалення тренінгів, розв'язання нових проблем, налагодження зворотного зв'язку.

Перспективи тренінгової роботи полягають у тому, що такі заняття дозволяють підвищити рівень знань, умінь та навичок, побачити та зрозуміти власні можливості професійної реалізації в майбутній діяльності, а також набути професійно важливих якостей, притаманних фахівцям служби цивільного захисту. Використання розроблених тренінгів у ЗВО ДСНС України передбачає їх проведення не лише зі здобувачами вищої освіти, але і з науково-педагогічними працівниками, оскільки незалежно від наукового ступеня і вченого звання того, хто навчає, кожен потребує саморозвитку та рефлексії, що повинно бути цілеспрямованим та неперервним процесом.

Ознайомлення майбутніх фахівців служби цивільного захисту із комплексом розроблених тренінгових занять уможлиблюють підвищення рівня їхньої готовності до виконання професійних функцій, що продукує неперервний саморозвиток в галузі безпеки людини. Сама ж ефективність їх тренінгової підготовки значною мірою залежить від здобутих знань, набутих умінь, навичок, а також від сформованості професійно важливих якостей. Саме в умовах відповідного впливу середовища ЗВО із специфічними умовами навчання тренінгові методи виступають засобами стимулювання майбутніх фахівців служби цивільного захисту від навчання до самонавчання, від виховання до самовиховання, від освіти до самоосвіти, від розвитку до саморозвитку.

4.4. Результати впровадження авторської моделі підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку

Для проведення статистичних розрахунків у межах нашого педагогічного дослідження використано сучасні програмні засоби SPSS та Excel, які забезпечили точність, ефективність і багатофункціональність обробки та інтерпретації даних. Використання зазначених програмних засобів продукувало:

Здійснення точного аналізу даних – обчислити середні значення, стандартні відхилення, коефіцієнти варіації та провести кореляційний аналіз для визначення взаємозв'язків між різними показниками, що дозволило глибше проаналізувати рівень підготовки, зміни в професійно важливих якостях фахівців служби цивільного захисту на різних етапах дослідження та дало змогу оцінити, як одні фактори впливають на формування тих чи інших компетенцій.

Формування візуально-якісного аналізу – за допомогою програми Excel та SPSS створювалися графіки, діаграми, гістограми, що наочно відображали отримані результати та продемонстрували динаміку змін у рівні підготовки та професійному розвитку.

Достовірність результатів педагогічного дослідження – використання методів перевірки надійності даних, таких як t-тести, дисперсійний аналіз (ANOVA), факторний аналіз, дозволило перевірити статистичну значущість результатів дослідження, а автоматизація обчислень мінімізувала можливість виникнення помилок у процесі обробки даних, що підвищило точність і об'єктивність зроблених висновків.

Оптимізацію обробки великих обсягів емпіричного матеріалу – програма SPSS дозволила швидко обробляти великі масиви даних і проводити складні багатофакторні

аналізи, що було критично важливим для проведеного педагогічного дослідження, яке включало три зрізи й велику кількість учасників. Програма Excel забезпечила зручність у підготовці й організації таблиць, структурування даних перед їхньою глибокою статистичною обробкою.

Формування статистичних даних для інтерпретації отриманих результатів – отримані дані за допомогою програм SPSS та Excel стали основою для наших узагальнень, висновків і рекомендацій, а також для перевірки висунутих нами гіпотез дослідження. Можливість експортування й інтеграції результатів між програмами дала змогу адаптувати дані для наших науково-дослідних потреб – від аналітичного представлення результатів до використання їх у звітах і публікаціях.

Використання програмних засобів SPSS та Excel значно підвищило якість й ефективність статистичного аналізу, забезпечило об'єктивність висновків і сприяло комплексному відображенню результатів педагогічного дослідження. Ці інструменти стали важливою основою для наукового обґрунтування отриманих даних і подальших розробок у сфері професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту.

Опираючись на ґрунтовний аналіз наукового доробку вчених та обґрунтовані структурні компоненти професійної компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, ми визначили такі критерії: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-компетентнісний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний та психофізіологічний.

Так, для оцінювання прагнення до визнання (встановлення теплих емоційних відносин) і страху (чутливості) до відкидання обрано методика «Мотивація афіляції (МАФ)», розроблену А. Меграбяном і модифіковану М.Ш. Магомед-Еміновим.

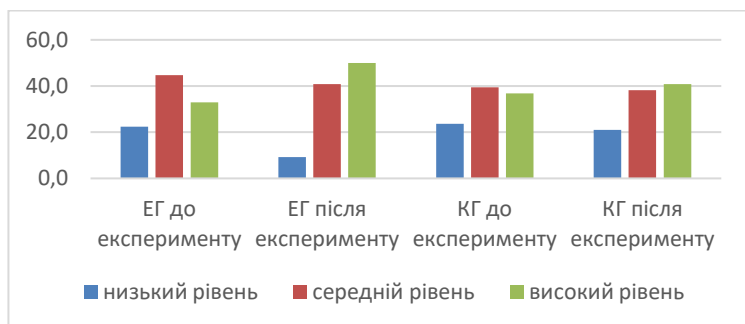


Рисунок 4.2 – Прагнення до прийняття респондентів до та після експерименту

Таблиця 4.1 – Прагнення до прийняття респондентів до та після експерименту

	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
низький рівень	22,4%	9,2%	23,7%	21,1%
середній рівень	44,7%	40,8%	39,5%	38,1%
високий рівень	32,9%	50,0%	36,8%	40,8%

Відповідно до рисунка 4.2 та таблиці 4.1, виявлено зміни в рівнях прагнення до прийняття серед респондентів ЕГ та КГ до і після експерименту. В ЕГ після проведення педагогічного експерименту відбулися значні зміни: частка осіб із низьким рівнем прагнення до прийняття зменшилася з 22,4% до 9,2%, тоді як кількість респондентів із високим рівнем цього показника зросла з 32,9% до 50,0%, що свідчить про позитивний вплив експерименту, який сприяв підвищенню мотивації до встановлення емоційних зв'язків. У КГ значних змін не зафіксовано: частка респондентів із низьким рівнем прагнення до прийняття дещо знизилася (з 23,7% до 21,1%), а з високим рівнем — незначно зросла (з 36,8% до 40,8%), що, ймовірно, є наслідком природних процесів, а не експериментального впливу.

Отримані результати мають важливе значення для професійної діяльності фахівців цивільного захисту, оскільки встановлення емоційних зв'язків та прагнення до прийняття відіграють ключову роль у командній роботі, психологічній підтримці постраждалих і ефективному реагуванні на ситуації ризику та невизначеності. Високий рівень прагнення до прийняття сприяє згуртованості колективу, знижує рівень конфліктності та підвищує рівень взаємодії між членами структурних підрозділів ДСНС України. Крім того, здатність майбутніх фахівців до встановлення емоційного контакту з потерпілими є критично важливою для надання ефективної допомоги та психологічної підтримки в екстремальних умовах.

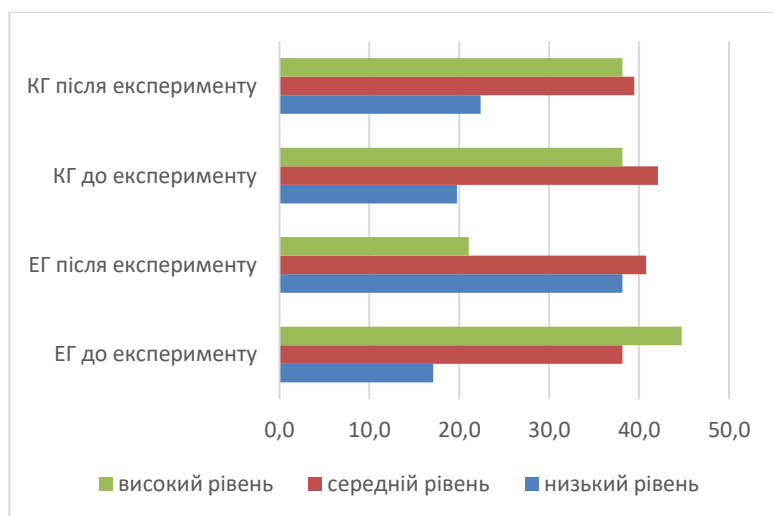


Рисунок 4.3 – Страх відкидання респондентів до та після експерименту

Таблиця 4.2 – Страх відкидання респондентів до та після експерименту

	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
низький рівень	17,1%	38,2%	19,7%	22,4%
середній рівень	38,2%	40,7%	42,1%	39,5%
високий рівень	44,7%	21,1%	38,2%	38,1%

На основі рисунка 4.3 та таблиці 4.2 спостерігається динаміка змін у рівнях страху відкидання серед респондентів ЕГ та КГ до і після експерименту. Респонденти ЕГ зазнали значних змін після проведення педагогічного експерименту. Зокрема частка осіб із високим рівнем страху відкидання зменшилася з 44,7% до 21,1%, що вказує на значне зниження тривожності щодо можливого неприйняття. Водночас кількість осіб із низьким рівнем страху відкидання зросла з 17,1% до 38,2%, а середній рівень залишився майже без змін, що свідчить про позитивний вплив експерименту, спрямованого на формування більшої впевненості в собі та стійкості до соціального неприйняття. Щодо респондентів КГ, то частка респондентів із високим рівнем страху відкидання залишилася майже на тому ж рівні (38,2% до експерименту та 38,1% після). Низький рівень страху відкидання зріс незначно (з 19,7% до 22,4%), а середній рівень трохи зменшився (з 42,1% до 39,5%).

Отримані результати нашого дослідження мають важливе практичне значення для професійної діяльності фахівців служби цивільного захисту, оскільки страх відкидання може негативно впливати на їхню психологічну стійкість, рівень взаємодії в команді та здатність ухвалювати ефективні рішення в екстремальних умовах. Зниження рівня

страху відкидання серед респондентів сприяє: покращенню командної роботи, підвищенню емоційної стабільності, формуванню стресостійкості, підтримці мотивації. Таким чином, результати проведеного експерименту підтверджують ефективність педагогічного впливу, спрямованого на зниження страху відкидання, що є ключовим фактором для підвищення психологічної стійкості та ефективності роботи у сфері цивільного захисту.

Майбутні фахівці надалі проходитимуть службу в гарнізонах, де стикатимуться із незвичайними умовами життєдіяльності, які вимагають високого рівня мотивації до успіху, стресостійкості й здатності ухвалювати швидкі рішення. Тому для діагностики мотивації наступною ми обрали Методику діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса. Розглянемо отримані результати.

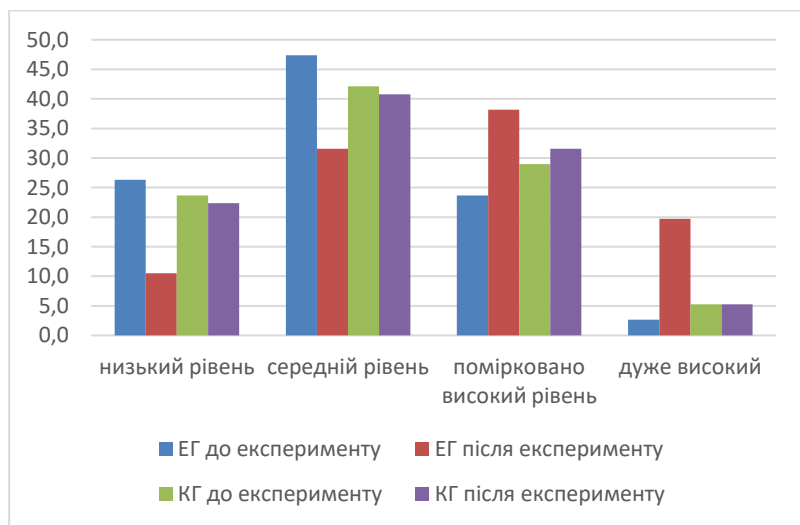


Рисунок 4.4 – Мотивація успіху респондентів до та після експерименту

Таблиця 4.3 – Мотивація успіху респондентів до та після експерименту

	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
низький рівень	26,3%	10,5%	23,7%	22,4%
середній рівень	47,4%	31,6%	42,1%	40,7%
помірковано високий рівень	23,7%	38,2%	28,9%	31,6%
дуже високий	2,6%	19,7%	5,3%	5,3%

Дані, наведені на рисунку 4.4 та в таблиці 4.3, відображають зміни в рівнях мотивації успіху респондентів ЕГ та КГ до та після експерименту. Майбутні фахівці ЕГ зазнали значних змін у рівні мотивації: низький рівень зменшився з 26,3% до 10,5%, що свідчить про суттєве зниження кількості респондентів із слабкою мотивацією; середній рівень скоротився з 47,4% до 31,6%, що свідчить про перехід частини респондентів у вищі категорії; помірковано високий рівень зріс із 23,7% до 38,2%, дуже високий рівень збільшився з 2,6% до 19,7%. Щодо КГ, то в цих респондентів зміни незначні: низький рівень зменшився несуттєво з 23,7% до 22,4%, середній рівень майже не змінився 42,1% → 40,7%, помірковано високий рівень зріс із 28,9% до 31,6%, дуже високий рівень залишився на рівні 5,3%.

З огляду на вищезазначене, складність і відповідальність роботи в підрозділах ДСНС України, формування високого рівня мотивації успіху є критично важливим завданням, яке має бути інтегроване в систему навчання та професійного розвитку всіх фахівців цивільного захисту, оскільки висока мотивація успіху сприяє ефективному виконанню службових обов'язків, підвищує рівень самовідданості та готовності до дій в екстремальних умовах.

Для визначення професійних орієнтацій ми обрали методику «Часова перспектива особистості Ф. Зімбардо (ZTPI)». Розглянемо отримані результати.

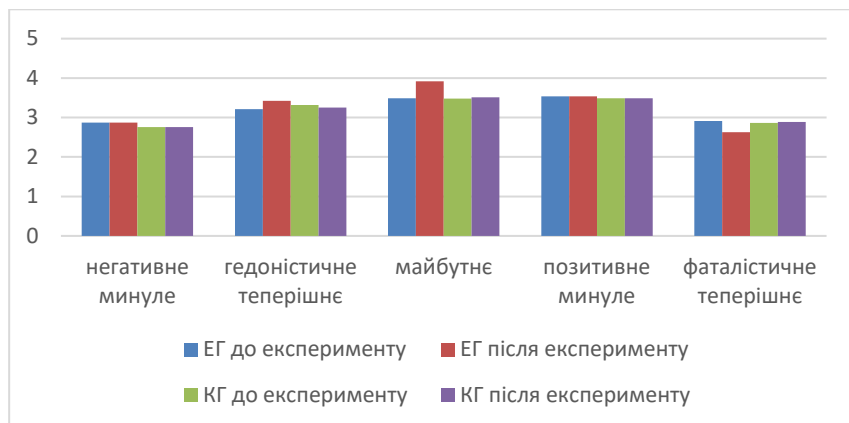


Рисунок 4.5 – Часова перспектива респондентів до та після експерименту

Таблиця 4.4 – Середні показники часової перспективи респондентів до та після експерименту

	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
негативне минуле	2,87	2,87	2,76	2,76
гедоністичне теперішнє	3,21	3,42	3,32	3,25
майбутнє	3,49	3,92	3,48	3,51
позитивне минуле	3,54	3,54	3,49	3,49
фаталістичне теперішнє	2,91	2,63	2,86	2,89

Із отриманих даних рисунку 4.5 та таблиці 4.4 прослідковуються деякі зміни в часовій перспективі майбутніх фахівців після проведеного педагогічного експерименту за методикою Ф. Зімбардо (ZTPI). Так, після експерименту значно підвищився показник майбутньої часової перспективи (з 3,49 до

3,92) в ЕГ, що вказує на збільшення орієнтації опитаних на планування, відповідальність та прагнення до професійних досягнень. Спостерігається зростання показника гедоністичного теперішнього (з 3,21 до 3,42), що може свідчити про підвищення здатності насолоджуватися моментом та про позитивне сприйняття теперішнього. Водночас показник фаталістичного теперішнього знизився (з 2,91 до 2,63), що свідчить про зменшення почуття безпорадності та невизначеності. Показники негативного минулого (2,87) та позитивного минулого (3,54) залишилися незмінними, що свідчить про стабільність сприйняття набутого досвіду.

Респонденти КГ не продемонстрували значних змін у часовій перспективі, показники негативного минулого (2,76) та позитивного минулого (3,49) залишилися без змін, що також свідчить про стабільність сприйняття минулого. Показник гедоністичного теперішнього несуттєво знизився (з 3,32 до 3,25), що може вказувати на незначне зменшення орієнтації на поточні задоволення. Показник фаталістичного теперішнього залишився майже незмінним (було 2,86, стало 2,89), що вказує на відсутність значущих змін у ставленні до теперішнього як до неконтрольованого. Незначне зростання показника майбутнього (з 3,48 до 3,51) не є статистично значущим, що свідчить про відсутність суттєвого впливу експерименту на контрольну групу.

Порівнюючи динаміку змін в ЕГ та КГ, вважаємо, що застосовані методики в ЕГ мали позитивний вплив на розвиток часової перспективи респондентів. Зокрема в ЕГ відбулося: покращення орієнтації на майбутнє, що свідчить про зростання усвідомленого планування та мотивації досягати професійних цілей; збільшення гедоністичного теперішнього сприйняття, що може сприяти підвищенню рівня життєвого задоволення; зниження фаталістичного сприйняття теперішнього, що вказує на зменшення почуття безвиході та підвищення впевненості у власних силах.

На основі методики Т. Дубовицької визначено рівень професійної спрямованості (РПС) майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Розглянемо отримані результати.

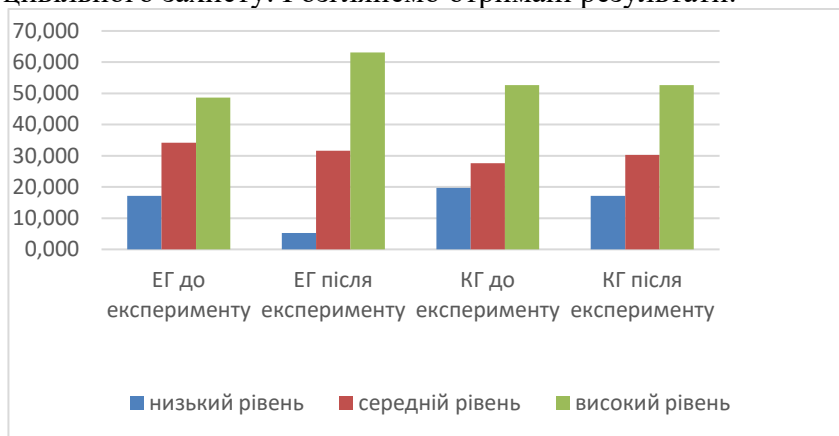


Рисунок 4.6 – Рівні професійної спрямованості майбутніх фахівців до та після експерименту

Таблиця 4.5 – Відсоткове співвідношення рівнів професійної спрямованості майбутніх фахівців до та після експерименту

	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
низький рівень	17,1%	5,3%	19,8%	17,1%
середній рівень	34,2%	31,6%	27,6%	30,3%
високий рівень	48,7%	63,1%	52,6%	52,6%

Із рисунку 4.6 та таблиці 4.5 бачимо, що спостерігається позитивна динаміка розвитку професійної спрямованості майбутніх фахівців в ЕГ. Так, частка респондентів із низьким рівнем РПС зменшилася з 17,1% до 5,3%, а із високим рівнем навпаки зросла з 48,7% до 63,1%. Цікаво, що середній рівень

показав незначне зниження (з 34,2% до 31,6%), що пояснюємо переходом частини здобувачів вищої освіти до вищого рівня професійної спрямованості. Щодо КГ, то динаміка змін не є настільки виражена, оскільки частка респондентів із низьким рівнем РПС зменшилася лише незначно (з 19,8% до 17,1%), а середній рівень РПС зріс з 27,6% до 30,3%. Проте відсоток осіб із високим рівнем залишився незмінним, що свідчить про відсутність значного впливу традиційних освітніх підходів на формування професійної спрямованості фахівців цивільного захисту.

Для нашого дослідження також важливо визначити прагнення здобувачів освіти вдосконалюватись, тому використано методику на визначення самоорганізованості до самоосвіти. Розглянемо отримані результати.

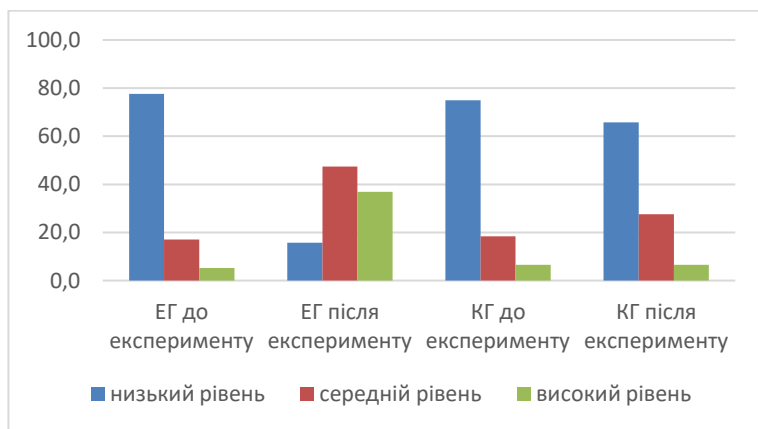


Рисунок 4.7 – Рівні самоорганізованості респондентів до освіти до та після експерименту

Таблиця 4.6 – Відсоткове співвідношення рівнів самоорганізованості респондентів до освіти до та після експерименту

	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
низький рівень	77,6%	15,8%	75,0%	65,8%
середній рівень	17,1%	47,4%	18,4%	27,6%
високий рівень	5,3%	36,8%	6,6%	6,6%

Отримані дані, відображені на рисунку 4.7 та таблиці 4.6, свідчать про значне підвищення рівня самоорганізованості до самоосвіти серед респондентів ЕГ після проведення педагогічного експерименту. Так, до експерименту 77,6% здобувачів вищої освіти мали низький рівень самоорганізованості, тоді як після впровадження педагогічних інновацій ця частка зменшилася до 15,8%. Водночас середній рівень зріс з 17,1% до 47,4%, а високий – з 5,3% до 36,8%, що загалом свідчить про значний позитивний вплив проведеного експерименту.

Щодо КГ, то позитивні зміни в їх групі без додаткових інновацій виявились менш вираженими. Високий рівень залишився незмінним – 6,6%, низький рівень зменшився незначно – з 75,0% до 65,8%, частка респондентів із середнім рівнем зросла з 18,4% до 27,6%. Виявлені зміни в КГ свідчать про вплив природного процесу навчання, проте без педагогічного втручання він не дає такого позитивного ефекту.

Для оцінювання комунікативних та організаторських здібностей використано методику КОС-2. Розглянемо отримані результати.



Рисунок 4.8 – Рівень комунікативних та організаторських здібностей респондентів до експерименту



Рисунок 4.9 – Рівень комунікативних та організаторських здібностей респондентів після експерименту

**Таблиця 4.7 – Відсоткове співвідношення рівнів
комунікативних та організаторських здібностей
респондентів до та після експерименту**

	ЕГ до експерименту		КГ до експерименту		ЕГ після експерименту		КГ після експерименту	
	Комунікативні здібності	Організаторські здібності	Комунікативні здібності	Організаторські здібності	Комунікативні здібності	Організаторські здібності	Комунікативні здібності	Організаторські здібності
дуже низький	5,3%	2,6%	2,6%	0	0	0	0	0
низький рівень	18,4%	9,2%	21,1%	10,5%	5,3%	2,6%	18,4%	10,5%
середній рівень	34,2%	47,4%	43,4%	42,1%	15,8%	14,5%	44,7%	40,8%
високий рівень	30,3%	34,2%	19,7%	38,2%	44,7%	46,1%	21,1%	38,2%
дуже високий	11,8%	6,6%	13,2%	9,2%	34,2%	36,8%	15,8%	10,5%

Результати діагностики за методикою КОС-2 демонструють те, що вихідні рівні комунікативних та організаторських здібностей до експерименту в КГ та ЕГ були

майже однаковими, проте в КГ показники були несуттєво вищі. Після здійснення педагогічного впливу на респондентів ЕГ виявлено суттєві покращення в цій групі здобувачів, особливо в переході із середнього рівня до високого та дуже високого.

Отримані результати таблиці 4.7 підтверджують те, що початкові показники в КГ були трохи вищими, проте після експерименту результати ЕГ перевершили КГ. Тому можемо вважати ефективнішими експериментальні методики, які сприяли активнішому розвитку комунікативних та організаторських здібностей у майбутніх фахівців. У КГ залишилося багато здобувачів на середньому рівні, що свідчить про нижчу ефективність традиційних методів навчання, аніж запропонованих. З огляду на зазначене, експеримент позитивно вплинув на розвиток комунікативних та організаторських здібностей здобувачів ЕГ.

Для визначення професійної самоефективності респондентів ми обрали методику «Шкала професійної самоефективності (коротка версія)», що пройшла стандартизацію в п'яти країнах Європи (Німеччина, Швеція, Бельгія, Великобританія та Іспанія). Розглянемо отримані результати.

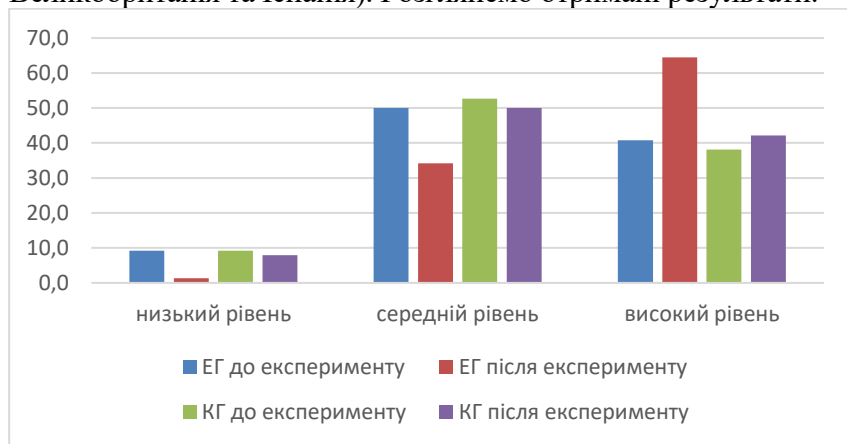


Рисунок 4.10 – Професійна самоефективність майбутніх фахівців до та після експерименту

**Таблиця 4.8 – Відсоткове співвідношення професійної
самоефективності майбутніх фахівців до та після
експерименту**

	ЕГ до експеримен ту	ЕГ після експеримент у	КГ до експеримен ту	КГ після експерименту
низький рівень	9,2%	1,3%	9,2%	7,9%
середній рівень	50,0%	34,2%	52,6%	50,0%
високий рівень	40,8%	64,5%	38,2%	42,1%

Наведені результати в таблиці 4.8 та рисунку 4.10 свідчать про значне покращення рівня самоефективності в респондентів ЕГ після впровадження педагогічного експерименту, тоді як у КГ позитивні зміни були менш вираженими. Тобто результати вказують на ефективність застосованих педагогічних технологій у формуванні професійної самоефективності майбутніх фахівців, підтверджуючи те, що без застосування інновацій в освітньому процесі підвищення рівня самоефективності відбувається повільніше та менш інтенсивно.

На нашу думку, професійна самоефективність майбутніх фахівців сфери цивільного захисту є ключовим фактором, який визначає їхню здатність ефективно діяти в умовах психологічного навантаження, ризику та невизначеності, що своєю чергою вимагає високого рівня впевненості у власних можливостях, швидкого ухвалення рішень та стресостійкості. Тому в контексті дослідження використано Методику на визначення стресостійкості Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10), що дозволяє визначити професійно важливу якість кожного майбутнього фахівця сфери цивільного захисту. Розглянемо детальніше.

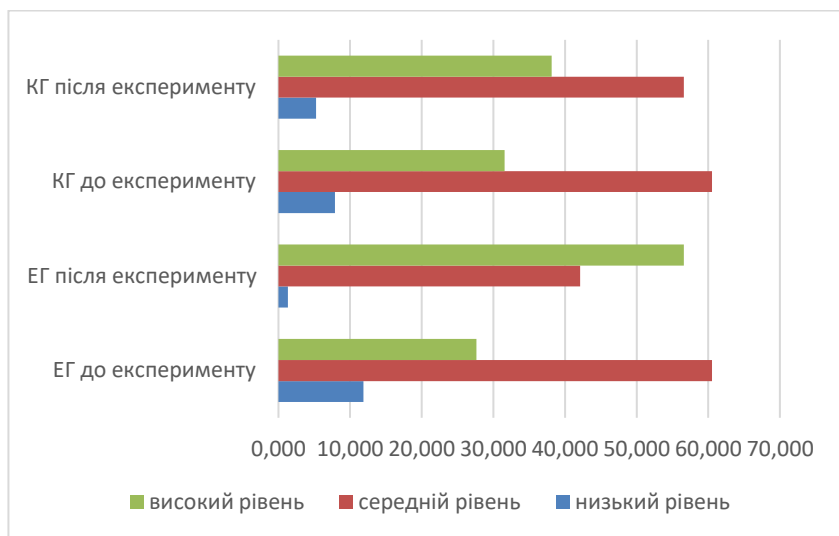


Рисунок 4.11 – Рівні стресостійкості майбутніх фахівців до та після експерименту

Таблиця 4.9 – Рівні стресостійкості майбутніх фахівців до та після експерименту

	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
низький рівень	11,9%	1,3%	7,9%	5,3%
середній рівень	60,5%	42,1%	60,5%	56,6%
високий рівень	27,6%	56,6%	31,6%	38,1%

На рисунку 4.11 та в таблиці 4.9 наведені результати динаміки рівня стресостійкості майбутніх фахівців сфери цивільного захисту до та після проведеного педагогічного експерименту. Порівнюючи динаміку змін між ЕГ та КГ, стверджуємо, що застосовані методи впливу в ЕГ мали суттєвий ефект на підвищення рівня стресостійкості. Зокрема

в цій групі прослідковується значне зменшення кількості респондентів із низьким рівнем стресостійкості та зростання частки осіб із високим рівнем досліджуваної характеристики. У КГ також відбулися позитивні зміни, однак вони менш виражені, що свідчить про природний розвиток стресостійкості в майбутніх фахівців без додаткового втручання та підкреслює якість підготовки в ЗВО із специфічними умовами навчання.

Визначення динаміки рефлексивно-аналітичної підсистеми до та після експерименту здійснювалось на основі «Діагностичної карти наявності рефлексивних умінь щодо сформованості професійної культури». Розглянемо отримані результати.

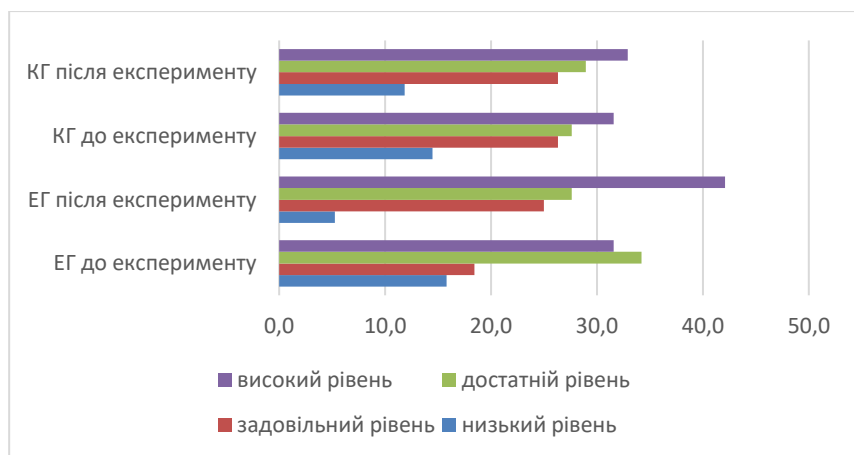


Рисунок 4.12 – Рівні рефлексивних умінь майбутніх фахівців до та після експерименту

Таблиця 4.10 – Рівні рефлексивних умінь майбутніх фахівців до та після експерименту

	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
низький рівень	15,8%	5,3%	14,5%	11,7%
задовільний рівень	18,4%	25,0%	26,3%	26,3%
достатній рівень	34,2%	27,6%	27,6%	28,9%
високий рівень	31,6%	42,1%	31,6%	32,9%

Отримані результати, представлені на рисунку 4.12 та в таблиці 4.10, підтверджують ефективність проведеного педагогічного експерименту, а також доцільність застосування тренінгових технологій в освітньому процесі ЗВО. Проведена діагностика рівня рефлексивних умінь в ЕГ свідчить про підвищення рівня рефлексивних умінь, що демонструє позитивний вплив запропонованих методичних підходів. Своєю чергою в КГ динаміка змін є незначною, що підтверджує відсутність впливу інноваційних тренінгових технологій на формування рефлексивних умінь.

Вважаємо, що розвиток рефлексивних умінь є важливим чинником формування професійної компетентності майбутніх фахівців та сприяє розвитку культури саморефлексії. Результати експерименту вказують на ефективність запропонованих педагогічних інновацій, оскільки в ЕГ зафіксовано суттєве зменшення кількості респондентів із низьким рівнем рефлексивних умінь, а також значне зростання частки тих, хто досяг високого рівня розвитку цих умінь. Таким чином, результати дослідження підтверджують ефективність застосування тренінгових технологій у підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту та

доцільність їхнього впровадження в освітній процес ЗВО із специфічними умовами навчання.

Також для нашого дослідження важливим було визначення самоконтролю, наполегливості та самовладання, тому обрано методику «Дослідження вольової саморегуляції». Розглянемо отримані результати.

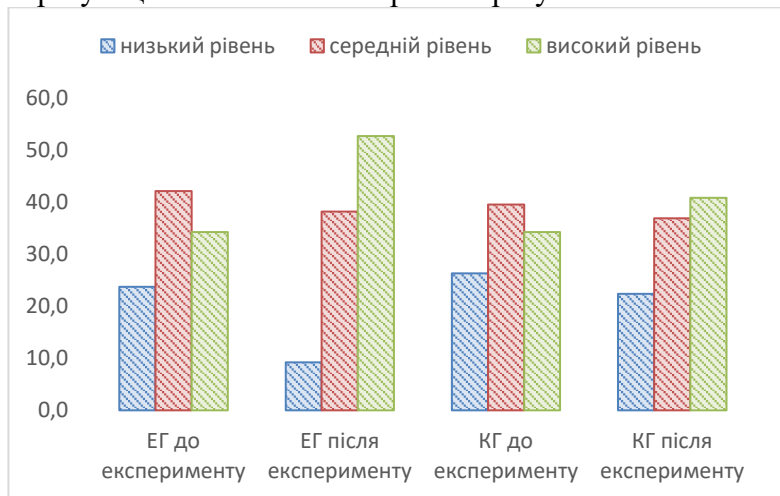


Рисунок 4.13 – Рівні самовладання майбутніх фахівців до та після експерименту

Таблиця 4.11 – Рівні самовладання майбутніх фахівців до та після експерименту

	EG до експерименту	EG після експерименту	KG до експерименту	KG після експерименту
низький рівень	23,7%	9,2%	26,3%	22,4%
середній рівень	42,1%	38,2%	39,5%	36,8%
високий рівень	34,2%	52,6%	34,2%	40,8%

Самовладання є професійно важливою якістю для фахівців служби цивільного захисту, оскільки їхня діяльність пов'язана з екстремальними умовами, високим рівнем відповідальності та потребою швидкого ухвалення управлінських рішень. Отримані результати, представлені на рисунку 4.13 та в таблиці 4.11, підтверджують позитивний вплив розроблених тренінгових технологій на рівень самовладання майбутніх фахівців ЕГ. Порівняльний аналіз даних до та після експерименту показує, що в ЕГ спостерігається суттєве зниження частки респондентів із низьким рівнем самовладання (з 23,7% до 9,2%), водночас зросла частка осіб із високим рівнем (з 34,2% до 52,6%). Щодо КГ, то в процесі навчання також відбулися зміни, однак вони менш виражені: рівень самовладання зріс у меншій кількості курсантів, а частка осіб із низьким рівнем зменшилася лише незначною мірою, що підтверджує необхідність цілеспрямованого розвитку цієї компетенції.

Варто зазначити, що формування самовладання є важливою складовою підготовки майбутніх фахівців ДСНС України, оскільки в процесі їхнього професійного становлення це стане результатом ефективної діяльності в ситуаціях невизначеності, знижуючи паніку та сприяючи ухваленню оптимальних рішень.

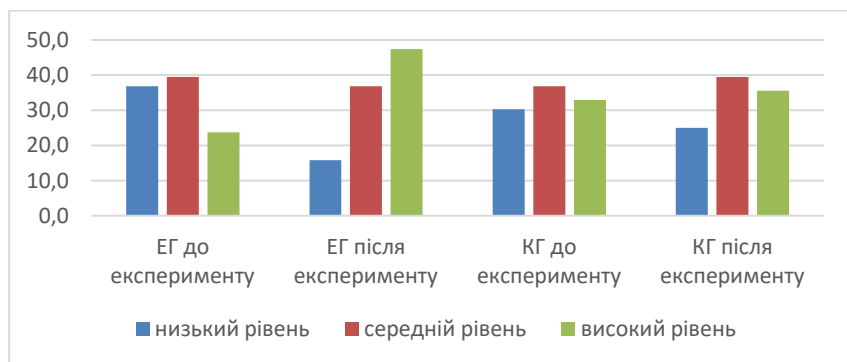


Рисунок 4.14 – Рівні наполегливості майбутніх фахівців до та після експерименту

Таблиця 4.12 – Рівні наполегливості майбутніх фахівців до та після експерименту

	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
низький рівень	36,8%	15,8%	30,3%	25,0%
середній рівень	39,5%	36,8%	36,8%	39,5%
високий рівень	23,7%	47,4%	32,9%	35,5%

Наполегливість також є професійно важливою особистісною рисою майбутнього фахівця, оскільки передбачає подолання труднощів життєдіяльності та продукує досягнення поставлених цілей, незважаючи на перепони. Наполегливі фахівці мотивують інших учасників команди, створюючи дух єдності та підтримки, що критично важливо в кризових ситуаціях. Також усім відомо, що наполегливість допомагає долати втому, стрес і страх перед небезпекою. Так, на рисунку 4.14 та в таблиці 4.12 представлено результати дослідження рівня наполегливості майбутніх фахівців до та після експерименту. Варто зауважити, що до експерименту більшість респондентів ЕГ мали низький (36,8%) та середній (39,5%) рівні наполегливості. Проте після проведення експерименту відбулося значне покращення: частка курсантів із низьким рівнем наполегливості в ЕГ зменшилася до 15,8%, тоді як кількість осіб із високим рівнем зросла майже вдвічі – до 47,4%. Щодо КГ, то після експерименту виявлено незначні зміни: середній рівень зріс на 2,7%, а високий – на 2,6%. Тобто в КГ також відбулися позитивні зміни, але вони були менш вираженими, що може свідчити про природний розвиток курсантів або вплив інших психолого-педагогічних факторів.

Наполегливість є основою професійної діяльності фахівців ризиконебезпечних професій, оскільки дозволяє долати фізичні та психологічні бар'єри, ефективно діяти в умовах невизначеності й виконувати головне завдання – рятувати людські життя. Формування цієї якості є обов'язковим елементом професійної підготовки майбутніх фахівців.

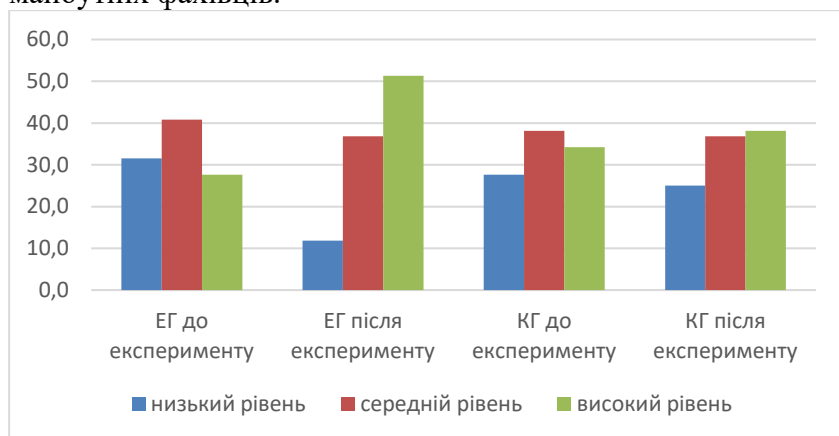


Рисунок 4.15 – Рівні самоконтролю майбутніх фахівців до та після експерименту

Таблиця 4.13 – Рівні самоконтролю майбутніх фахівців до та після експерименту

	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
низький рівень	31,6%	11,8%	27,6%	25,0%
середній рівень	40,8%	36,8%	38,2%	36,8%
високий рівень	27,6%	51,4%	34,2%	38,2%

На основі показників самовладання та наполегливості відповідно до методики ми сформуваємо ще один показник – самоконтроль, що визначає здатність фахівця ДСНС України

діяти раціонально, стримано й виважено навіть у найскладніших ситуаціях. Ця риса є необхідною, оскільки фахівці часто виконують функційні обов'язки в стресових ситуаціях, де потрібно зберігати холодний розум і швидко ухвалювати обґрунтовані рішення, а також допомагає уникати імпульсивних реакцій, які можуть зашкодити колективу або виконанню завдань за призначенням. Уміння контролювати себе є основою дисципліни, що критично важливо для підтримки порядку та ефективного управління підрозділом цивільного захисту. Особа із високим рівнем самоконтролю здатна уникати конфліктів, ефективно координувати роботу підлеглих, підтримуючи при цьому здорову атмосферу в колективі. Також самоконтроль є важливим чинником протидії психологічним навантаженням і збереження професійної ефективності в ситуаціях ризику.

На рисунку 4.15 та в таблиці 4.13 представлено результати дослідження рівня самоконтролю майбутніх фахівців до та після експерименту. Варто зазначити, що після педагогічного експерименту в ЕГ спостерігається значне покращення: відсоток курсантів із низьким рівнем зменшився на 19,8%, тоді як відсоток осіб із високим рівнем зріс майже вдвічі – до 51,4%. У КГ після експерименту зміни менш виражені: низький рівень зменшився на 2,6%, середній рівень залишився практично незмінним, а високий рівень зріс на 4%.

Розвиток самоконтролю є невід'ємною частиною підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту, а отримані результати статистики підтверджують, що спеціальні тренінги та методики значно вдосконалюють професійно важливі якості особистості, підвищуючи ефективність спеціалістів у майбутній фаховій діяльності.

Визначення динаміки психофізіологічного критерію до та після експерименту здійснювалось на основі Методики САН, що визначає самопочуття (фізичне відчуття, рівень втоми, хворобливі симптоми), активність (відчуття енергійності, бажання діяти) та настрій (емоційна складова, від позитивного

до негативного фону) досліджуваних респондентів. Методика дозволяє оцінити загальний психоемоційний стан людини в момент дослідження. Розглянемо отримані результати.

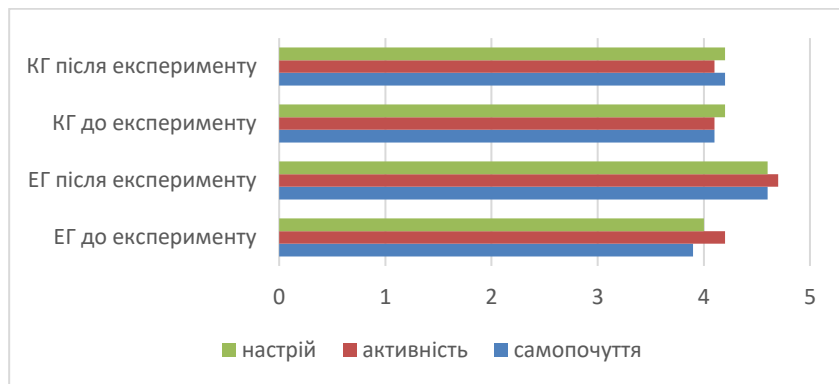


Рисунок 4.16 – Середні показники тестування майбутніх фахівців за методикою САН до та після експерименту

Таблиця 4.14 – Середні показники тестування майбутніх фахівців за методикою САН до та після експерименту

	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
самопочуття	3,9	4,6	4,1	4,2
активність	4,2	4,7	4,1	4,1
настрій	4	4,6	4,2	4,2

На рисунку 4.16 та в таблиці 4.14 представлено результати порівняльного аналізу психофізіологічного стану майбутніх фахівців ЕГ та КГ до і після проведення педагогічного експерименту. Середнє значення показника самопочуття в представників ЕГ до початку експерименту становило 3,9 бала, що свідчить про дещо знижений рівень фізіологічного добробуту, проте після завершення експерименту цей показник зріс до 4,6 бала, що свідчить про позитивну динаміку та

покращення суб'єктивного фізичного стану респондентів. Крім того, в ЕГ зафіксовано підвищення рівня активності – з 4,2 до 4,7 бала, що вказує на зростання життєвого тону, рівня енергійності та загальної мотивації до дій. Показник настрою також зазнав позитивних змін – з 4,0 до 4,6 бала, що свідчить про покращення емоційного стану, зниження рівня тривожності та підвищення рівня емоційного комфорту.

У контрольній групі динаміка показників виявилася мінімальною: рівень самопочуття зріс з 4,1 до 4,2 бала, у той час як показники активності та настрою залишилися незмінними. Отримані результати підтверджують ефективність експериментальних педагогічних впливів, впроваджених у процес підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Позитивна динаміка всіх трьох компонентів психофізіологічного стану в експериментальній групі вказує на стабілізацію психоемоційного стану та загальне покращення функційного стану досліджуваних. Відсутність суттєвих змін у контрольній групі засвідчує відносну сталість показників за відсутності цілеспрямованого педагогічного впливу.

Для визначення ефективності нашого дослідження підготовано Методику визначення готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку із 100 запитань (ДОДАТОК), де респонденти оцінювали кожен із п'яти основних компонентів: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-компетентнісний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний та психофізіологічний. Розглянемо отримані результати.

Таблиця 4.15 – Відсоткове співвідношення компонентів готовності майбутніх фахівців до та після експерименту

компонент	рівень	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
мотиваційно-ціннісний	висока	21,1%	56,6%	23,7%	25,0%
	середня	40,8%	39,5%	43,4%	46,1%
	низька	38,2%	3,9%	32,9%	28,9%
когнітивно-компетентнісний	висока	15,8%	53,9%	14,5%	18,4%
	середня	31,6%	38,2%	38,2%	40,8%
	низька	52,6%	7,9%	47,4%	40,8%
операційно-діяльнісний	висока	19,7%	60,5%	22,4%	25,0%
	середня	51,3%	38,2%	53,9%	51,3%
	низька	28,9%	1,3%	23,7%	23,7%
рефлексивно-аналітичний	висока	11,8%	56,6%	10,5%	14,5%
	середня	50,0%	35,5%	55,3%	52,6%
	низька	38,2%	7,9%	34,2%	32,9%
психофізіологічний	висока	17,1%	59,2%	17,1%	17,1%
	середня	51,3%	36,8%	50,0%	51,3%
	низька	31,6%	3,9%	32,9%	31,6%

З аналізу даних, наведених у таблиці 4.15, чітко простежується позитивна динаміка в результатах респондентів ЕГ за всіма структурними компонентами готовності до неперервного саморозвитку. Зафіксовано істотне зростання відсотка осіб із високим рівнем сформованості, що свідчить про результативність впровадженої методики. Найвищий приріст зафіксовано в операційно-діяльнісному компоненті – відсоток опитаних із високим рівнем зріс із 19,7% до 60,5%, що є свідченням значного вдосконалення практичної підготовки, сформованості навичок застосування теоретичних знань у професійних ситуаціях. Подібна позитивна тенденція спостерігається і в мотиваційно-ціннісному компоненті, де кількість респондентів із високим рівнем зросла з 21,1% до 56,6%, що вказує на формування стійкої внутрішньої

мотивації, орієнтації на професійне самовдосконалення та засвоєння гуманістичних цінностей.

Окрім зростання високих показників, у респондентів ЕГ спостерігається різке зниження їх кількості із низьким рівнем сформованості. Зокрема в когнітивно-компетентнісному компоненті цей показник зменшився з 52,6% до 7,9%, що свідчить про усунення прогалин у знаннях та значне зростання рівня професійної компетентності. Аналогічна динаміка характерна й для мотиваційно-ціннісного компонента, де частка майбутніх фахівців із низьким рівнем знизилася з 38,2% до 3,9%. Отримані дані свідчать про ефективність застосованої технології в підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

На відміну від ЕГ, у КГ позитивна динаміка або відсутня зовсім, або має мінімальний характер. У низці випадків частка респондентів із низьким рівнем залишилась майже незмінною, що вказує на недосконалість традиційної системи підготовки в контексті формування готовності фахівців до неперервного професійного й особистісного зростання.

Особливої уваги заслуговує значне зростання рівня сформованості рефлексивно-аналітичного компонента в ЕГ – із 11,8% до 56,6%. Це свідчить про формування здатності здобувачів освіти до самоспостереження, самооцінки власної діяльності, ухвалення виважених рішень, а також уміння аналізувати професійні ситуації для подальшого самовдосконалення.

Не менш важливим є покращення в психофізіологічному компоненті: високий рівень підвищився з 17,1% до 59,2%, що відображає посилення здатності до роботи в умовах підвищеної складності, невизначеності, розвитку саморегуляції, стресостійкості та адаптивності – ключових рис для ефективного функціонування в умовах ризику та невизначеності.

Таким чином, отримані результати свідчать про високу ефективність розробленої технології формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку. Системне зростання рівня сформованості всіх п'яти компонентів у респондентів ЕГ демонструє цілісність, наукову обґрунтованість та збалансованість педагогічного впливу, що дозволяє зробити висновок про доцільність її широкого впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

4.5. Концепція формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку

Завдання професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту в ЗВО ДСНС України полягають у: формуванні ціннісного уявлення потреби цілеспрямованого неперервного професійного саморозвитку; забезпеченні належного рівня підготовки для набуття професійних знань, практичних умінь і навичок, потрібних для самовдосконалення; розвитку сукупності фахово-необхідних для неперервного розвитку й професійного зростання індивідуально-психологічних якостей, спрямованості на самоаналіз та самооцінку особистісного саморозвитку у сфері цивільного захисту.

Для перспективи розв'язку вищевказаних завдань постає потреба у визначенні концептуальних засад формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку відповідно до сучасних і перспективних вимог як сфери освіти, так і ДСНС України загалом. Необхідно також теоретично обґрунтувати й методично забезпечити науково-методичну систему професійної підготовки, яка б заповнила освітні прогалини й при цьому забезпечила підвищення рівня готовності майбутніх фахівців до неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини. У цьому контексті варто відзначити, що модернізація підготовки в ЗВО ДСНС України підкріплена як законодавчими, так і нормативними актами, а саме: Закон України «Про вищу освіту» [109], «Про основи національної безпеки України» [111], Кодекс цивільного захисту [194], Стратегія національної безпеки України [401], Стратегія реформування системи Державної служби з надзвичайних ситуацій [402], Положення про єдину державну систему цивільного захисту [343], Положення про Державну службу України з надзвичайних ситуацій [342] та ін.

Таким чином, реалізація завдань нашого дослідження потребує розроблення його концептуальних засад, що продукуватиме визначення тактики й стратегії, що зумовлено виникненням проблемних ситуацій впродовж професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку. З огляду на це виникає потреба уточнення вихідних концептуальних положень дослідження.

Погоджуємось з думкою В. Меньяло, яка на основі вивчення літератури дефініцію «концепція» (лат. *conceptio* – розуміння, система) трактує як форму та засіб наукового пізнання, що є способом розуміння, пояснення, тлумачення провідної теоретичної ідеї. Під концепцією вона розуміє обґрунтований та науково доведений основний зміст теорії, яка виступає тлумаченням конкретних явищ і процесів, що визначають життєдіяльність особистості, стратегію її дій в реалізації планів, програм, реформ тощо [283, с. 241].

У низці наукових досліджень [7, 11, 51, 93, 135, 181, 199, 290] відзначається важливість вдосконалення професійно важливих якостей з урахуванням впливу умов навколишнього середовища. Тому, опираючись на важливість впровадження компетентнісного, ресурсного та середовищного методологічних підходів, вважаємо, що фахове становлення особистості потребує не лише комплексної, пролонгованої професійної підготовки, а й здобуття знань, набуття вмінь, навичок соціумом як природний і неперервний процес. З практики нашого досвіду можна стверджувати, що майбутні фахівці розвиваються та самовдосконалюються в професійному середовищі, адаптовуючись до діяльності в надзвичайних умовах. Відповідно до зазначеного виокремлюємо такі спонуки для неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту:

1. Інтеграція України у світовий простір галузі безпеки людини продукує докорінну трансформацію системи освіти,

методології, методів, засобів і технології організації освітнього процесу в ЗВО із специфічними умовами навчання.

2. Виконання Державного замовлення на підготовку висококваліфікованих фахівців служби цивільного захисту ДСНС України, здатних постійно здобувати нові знання, набувати вміння, навички, при цьому вдосконалювати свою професійну майстерність.

3. Професійна підготовка майбутніх фахівців служби цивільного захисту повинна не обмежуватись лише рекомендованими ДСНС України та МОН України нововведеннями, а опиратись на вектори розвитку (обирати найбільш оптимальні програми, підручники, прийоми й способи подачі навчального матеріалу).

4. Реальна конкуренція ЗВО із специфічними умовами навчання спричинена міжнародними грантами підготовки фахівців галузі безпеки людини.

У зв'язку з цим професійну підготовку майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку трактуємо як повноцінний цілеспрямований процес, що має на меті здобуття курсантами та студентами знань, набуття вмінь, навичок та професійно значущих якостей задля набуття практичного досвіду власного самовдосконалення. Своєю чергою в контексті нашого дослідження метою їхньої професійної підготовки виступає формування готовності до неперервного саморозвитку в процесі навчання в ЗВО ДСНС України.

Цікавим та інформативним є доробок вітчизняного науковця В. Сідорова, який у дослідженні системи кроскультурної підготовки майбутніх фахівців виділяє чотири концепти [382, с. 697.]. Погоджуючись з науковцем, вважаємо, що концепція професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку охоплює інноваційні авторські концепти, що продукують реалізацію провідної ідеї нашого дослідження, а саме:

методологічний, теоретичний, технологічний і методичний. Розглянемо їх детальніше.

Так, **методологічний концепт** має на меті відобразити взаємозв'язки та взаємовпливи методологічних підходів вивчення проблеми саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, а саме:

системний підхід сприяє цілісному та одноставному розгляду проблеми неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту й реалізується на основі стандартів освіти, вимагаючи сприяння позитивно-емоційній атмосфері, особистісному комфорту та рефлексії, створенню умов для фахового становлення, удосконалення методики освітнього процесу, самоосвіти й самовиховання;

синергетичний підхід передбачає синтез змісту професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту щодо аналізу запропонованих ЗВО навчальних дисциплін, доцільності впровадження модерних освітніх курсів і програм, сприяє формуванню інноваційно-інваріантних знань методології фахівців ДСНС України, а, опираючись на міждисциплінарні зв'язки, продукує професійне самовизначення й самовдосконалення особистості в обраній галузі;

компетентнісний підхід покликаний переорієнтувати освітній процес на практичний результат, у результаті чого суспільство отримає спеціаліста, компетентного в галузі безпеки людини та здатного вирішувати різноманітну діяльність в умовах ризику;

діяльнісний підхід визначає спрямованість змісту освітнього процесу ЗВО ДСНС України на розвиток активності майбутніх фахівців служби цивільного захисту, розкриваючи їх навчально-функціональні потенції та розвиваючи інтерес до професійного саморозвитку;

особистісний підхід акцентує увагу на врахуванні індивідуальних особливостей майбутніх фахівців та їх потреби, що сприяє їхньому особистісному розвитку,

реалізуючи їх права на самовизначення й самореалізацію в процесі пізнання;

культурологічний підхід розкриває соціокультурний контекст сфери цивільного захисту, встановлюючи взаємозв'язок навчання з життям, що відображає етнічну свідомість суспільства, зокрема галузі безпеки людини;

середовищний підхід формує комплекс уявлень про особистість фахівця ДСНС України, його освітнє середовище в ЗВО із специфічними умовами навчання, як вони поєднані між собою і основне – те, яким повинно стати опосередковане управління процесом професійного саморозвитку й самовдосконалення майбутнього фахівця служби цивільного захисту;

ресурсний підхід сприяє визначенню й встановленню взаємозв'язків самореалізації майбутніх фахівців служби цивільного захисту з потенційними властивостями їхньої психіки та фізіології, що є поштовхом для розвитку власного потенціалу, де результатом виступає вибір найбільш відповідної професії в галузі безпеки людини.

Теоретичний концепт розкриває теоретичну та практичну складові основних понять, ідей, вихідних положень, концепцій, що продукують розуміння суті проблеми неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту:

дослідження наукових підходів неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту (І. Бех [18], Б. Безязичний [16], Н. Бібік [23], М. Богадюк [31], О. Вознюк [52], О. Глузман [61], С. Гончаренко [65], А. Євтодюк [102], В. Желанова [106], Н. Кабусь [132], В. Кремень [224], Я. Кічук [141], Ю. Козловський [196], І. Коновальчук [213], А. Кух [244], М. Литовченко [259], В. Лізинський [260], О. Локшина [264], В. Луговий [266], В. Мелешко [280], С. Микитюк [289], С. Нечіпор [304], С. Ніколаєва [310], Л. Петренко [328], О. Пометун [345], Т. Попова [347], К. Приходченко [353], В. Рибалка [365],

С. Сисоєва [381], О. Сухомлинська [405], Ю. Ткач [415], Н. Шевченко [443], О. Шквир [445], А. Ярошенко [455], О. Ярошинська [456]);

концептуальні закономірності (І. Бех [18], В. Биков [21], С. Гончаренко [68], М. Козяр [199], А. Литвин [254], В. Луговий [266], В. Майборода [271], В. Манько [275], Л. Руденко [368], В. Ягупов [447]);

дослідження дидактичних та загальнонаукових принципів неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини (В. Аніщенко [5], Г. Балл [14], П. Дармограй [83], Г. Дутка [98], Є. Іванченко [125], М. Ковтонюк [193], М. Козяр [197], О. Красовська [221], В. Кремень [223], А. Литвин [254], Н. Ничкало [309], І. Підласий [334], Л. Руденко [368], П. Сікорський [383], І. Хомишина [435], Г. Шатковська [442], М. Bunda [463], R. Dave [468], С. Murphy [497], W. Okoń [500], T. Plomp [502], S. Tella [507]);

наукові дослідження в царині теорії саморозвитку (Л. Бондаренко [38], М. Вієвська [48], Н. Вовк [50], О. Гандабура [59], О. Діденко [92], О. Єрахторіна [103], С. Жембровський [107], І. Зязюн [118], Л. Зязюн [124], Е. Коваленко [146], О. Колесник [207], О. Колодницька [210], С. Кузікова [236], І. Кузьменко [238], Н. Кушнір [248], В. Лозовецька [262], В. Лозовой [263], Н. Лосєва [265], О. Орлова [318], О. Остапчук [322], С. Паршук [324], І. Пасацька [325], Н. Пророк [354], В. Семиченко [375], І. Смірнова [392], С. Стельмах [398], В. Фрицюк [429], П. Харченко [432], М. London, J. Smither [493]);

теоретичні та практичні засади підготовки в ЗВО ДСНС України (О. Вавринів [41], Н. Вовчаста [51], О. Євсюков [101], М. Коваль [181], М. Козяр [197], О. Колесніченко [208], М. Кусій [243], А. Литвин [256], С. Миронець [290], О. Парубок [323], О. Повстин [336], В. Покалюк [341], Т. Ткаченко [416], Р. Ткачук [418], Ю. Таймасов [409], О. Тімченко [290], Р. Яремко [450]);

психопедагогічна концепція (К. Березяк [45], В. Бойчук [34], С. Вдович [45], О. Власова [49], Б. Год [62], Р. Гуревич [77], К. Горбунова [71], Л. Дяченко [99], І. Зязюн [122], М. Козяр [204], В. Курепін [71], О. Лавріненко [249], В. Мозговий [294], Н. Ничкало [308], Н. Опушко [77], В. Рибалка [366], О. Старостіна [396], П. Стегній [397], К. Яблуновська [71], J. Karney [487], E. Stones [505]);

основні положення готовності до неперервного саморозвитку (В. Артемов [9], Т. Браніцька [39], В. Буряк [40], В. Вдовченко [216], А. Гедзик [60], Н. Дерев'яно [88], С. Жембровський [107], А. Івченко [127], О. Колесніченко [208], М. Корець [216], В. Кремень [229], Ю. Курнишев [241], С. Кучер [246], В. Лозовий [263], В. Манько [276], С. Миронець [290], Л. Моторна [297], О. Парубок [323], Л. Подоляк [337], Г. Полоз [344], В. Семиченко [375], Л. Сідлак [263], В. Сухомлинський [406], А. Тарара [216], В. Тименко [413], О. Тімченко [290], В. Фрицюк [429], В. Юрченко [337]);

концепція готовності (Н. Андрієвська [2], Л. Антонюк [7], О. Базильчук [12], Н. Белікова [20], Л. Білоусова [27], І. Блощинський [30], В. Бондаренко [37], І. Варава [42], Н. Вовчасть [51], С. Волгіна [55], О. Гайдамака [57], В. Горобець [140], М. Друшляк [97], О. Ємчук [36], С. Єфіменко [105], Н. Житеньова [27], Т. Зубехіна [117], Л. Зязюн [124], В. Іщенко [130], В. Кабак [131], М. Канівець [292], О. Керницький [139], Н. Кибальна [140], О. Коберник [143], Т. Ковалевська [144], В. Ковальчук [191], О. Колесніченко [208], І. Красноштан [220], О. Кропивка [231], А. Кужельний [233], С. Кузікова [235], Д. Лагно [329], Ю. Лісніченко, В. Михайличенко, Т. Небікова [220], Т. Несвірська [303], І. Ножко [329], О. Огієнко [313], М. Пилипенко [329], О. Пиндик [330], В. Піддячий [332], О. Повстин [336], Н. Попова [348], О. Просіна [355], О. Прохорова [359], С. Решко [36], А. Смолюк [393],

Н. Сопнєва [394], Д. Супрун [404], Ю. Таймасов [409], І. Уличний [423], М. Уйсімбаєва [422], М. Фомич [428], П. Харченко [432], Н. Чорна [440], В. Шапар [441], R. Havighurst [480], A. Maslow [495]);

концепція неперервного саморозвитку (А. Алексюк [1], І. Андрощук [3], В. Биков [21], С. Білявець [28], І. Богданова [32], С. Гречко [73], І. Дичківська [90], О. Євсюков [101], Л. Зязюн [124], Ю. Козловський [195], М. Корець [215], В. Костенко [219], В. Мазін [270], В. Меньйло [283], Н. Ничкало [306], Л. Олійник [314], О. Савченко [371], О. Самборська [373], І. Стеценко [399], Т. Ткаченко [416], М. Томчук [439], А. Цюприк [437], Д. Чернілевський [439]);

положення міжнародної співпраці фахівців галузі безпеки людини (NFPA, CTIF, IAFF, IFSTA, FAMA, UL, EFSCA, EGOLF, FEU, IAFC).

Методичний концепт розкриває основні засади вивчення, планування, організації професійної підготовки майбутніх фахівців в ЗВО ДСНС України та діагностику результатів упровадження авторської моделі їх неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини. Ця авторська ідея реалізується через розробку й впровадження психопедагогічного, науково-методичного забезпечення фахової підготовки фахівців служби цивільного захисту, а також сприяє вдосконаленню змісту, форм, методів і засобів неперервного професійного саморозвитку фахівців служби цивільного захисту.

Практичний концепт передбачає розробку та впровадження операційно-технологічного забезпечення системи професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, авторської моделі їх неперервного саморозвитку; впровадження психологопедагогічного інструментарію в освітній процес ЗВО ДСНС України; узагальнення та інтерпретацію результатів нашого дослідження при врахуванні завдань професійної підготовки до

неперервного саморозвитку як таких, котрі виступають засобом формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців служби цивільного захисту шляхом вивчення теорії та набуття практики діяльності, що виступає основою для їх подальшого особистісно самовдосконалення в професійній сфері життєдіяльності.

У сучасних умовах суттєво трансформуються стандарти професійної підготовки фахівців ризиконебезпечних професій. У зв'язку з цим для забезпечення належного рівня їхньої компетентності потрібно неперервно оновлювати зміст і методи навчання й тренування в ЗВО із специфічними умовами навчання. Тобто фахівці, які працюють у сфері безпеки життєдіяльності, повинні постійно поповнювати власні знання, вдосконалювати вміння та навички, підвищуючи при цьому рівень професійної компетентності. Тому процес професійної підготовки майбутніх фахівців та подальшого самовдосконалення доцільно організовувати на основі нашої концепції неперервного саморозвитку у сфері цивільного захисту.

Проведений аналіз нормативно-правових документів та наукової літератури з проблеми неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту, основні результати якого обґрунтовано у всіх розділах дослідження, дозволили виокремити та сформулювати основні положення, на яких побудована наша концепція:

- Професійна підготовка майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку є самостійною динамічною системою.

- Ефективність розробленої системи неперервного саморозвитку напряму залежить від методологічних підходів: системний, синергетичний, діяльнісний, особистісний, культурологічний, ресурсний, компетентнісний, середовищний.

- У процесі розроблення системи неперервного саморозвитку враховано всі п'ять закономірностей, дидактичні

принципи (науковості, системності й послідовності, доступності викладання, свідомості й діяльності, зв'язку теорії з практикою, активності й самостійності, емоційності), загальнонаукові принципи (гуманізму, мобільності, випереджального розвитку, неперервності й наступності, інформатизації, фундаменталізації) та специфічні принципи (принцип неперервності, наступності й перспективності андрагонізму; принцип самоорганізації, самоствердження й саморозвитку фахівця; принцип професійної зацікавленості сферою діяльності; принцип об'єктивної достатності та ресурсної відповідності; принцип багатовекторності й інтенсифікації галузі безпеки людини; принцип природовідповідності індивідуально-психологічних якостей фахівців галузі безпеки людини; принцип раціональної відповідності; принцип професійної інноваційності в галузі безпеки людини) неперервного саморозвитку.

- Система неперервного саморозвитку зорієнтована на особистість фахівця, що сприяє врахуванню індивідуальності кожного здобувача освіти, де кожен матиме змогу підібрати оптимальний темп і напрям для самовдосконалення у сфері цивільного захисту.

- Пропонована система неперервного саморозвитку орієнтована на поетапний розвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту (організаційно-мотиваційний, активно-компетентнісний, рефлексивно-розвивальний, професійно-інтегрувальний).

- Підготовка майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку орієнтується на формат розвинутих країн Заходу та Європи.

- Пропонована система неперервного саморозвитку заснована на обґрунтованих психолого-педагогічних умовах формування готовності до неперервного саморозвитку фахівців сфери цивільного захисту.

- Урахування функцій неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту (функції неперервного саморозвитку: освітня, виховна, мотиваційна, розвивальна, планувальна, інноваційна, прогностична, комунікативна, контролювальна, рефлексивна, діяльнісна).

- Відповідно до запропонованої системи неперервного саморозвитку, ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту забезпечує розробка та впровадження тренінгових технологій формування готовності до постійного й цілеспрямованого самовдосконалення.

- Метаю поетапного та системного впровадження психолого-педагогічних умов і тренінгових технологій є підвищення рівня готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку.

- Професійну підготовку майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку розуміємо як процес інтеграції мотиваційно-ціннісного, когнітивно-компетентнісного, операційно-діяльнісного та рефлексивно-аналітичного компонентів їх готовності до неперервного саморозвитку.

- Упровадження авторської моделі неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту продукує цілісне уявлення про досліджувану систему, зокрема освітній процес.

- Унікальність системи професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку полягає в таких авторських елементах: структурі досліджуваного поняття, обґрунтованих психолого-педагогічних умовах, функціях, специфічних принципах, етапах, критеріях, діагностичному інструментарії, технології формування готовності.

На основі охарактеризованих концептів сформульовано провідну ідею концепції, яка полягає в тому, що неперервний професійний саморозвиток майбутніх фахівців служби

цивільного захисту є комплексним, незворотним, цілеспрямованим, багаторівневим, пролонгованим процесом, який враховує освітні та професійні потреби фахівців ДСНС України, продукує здатність до життєдіяльності в умовах ризику, ефективного виконання професійних функцій, опанування різних функціональних обов'язків при ліквідації надзвичайної ситуації, сприяючи постійному професійному зростанню і самовдосконаленню у сфері цивільного захисту. Практична реалізація провідної ідеї концепції неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту передбачає:

- Оновлення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку відповідно до державного замовлення на підготовку висококваліфікованих фахівців ДСНС України, Європейських та світових стандартів, нормативно-правової бази, що відображається в науково-методичному забезпеченні освітнього процесу.

- Забезпечення цілісності професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, що має на меті здобуття фахових знань, оволодіння вміннями і навичками в умовах ЗВО ДСНС України та подальшу їх актуалізацію в процесі життєдіяльності в ситуаціях ризику.

- Використання тренінгових технологій, сучасних форм, методів, засобів професійної підготовки продукує системність процесу формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку в єдності її мотиваційно-ціннісного, когнітивно-компетентнісного, операційно-діяльнісного та рефлексивно-аналітичного компонентів.

- На основі середовищного й ресурсного методологічних підходів, створення розвивального середовища, спрямованого на розвиток професійно важливих якостей майбутніх фахівців та їхніх здібностей і творчого потенціалу.

- Формування в майбутніх фахівців служби цивільного захисту наукового світогляду та їх патріотичне виховання сприяє використанню здобутих знань та набутих навичок у повсякденній життєдіяльності, що продукує неперервний саморозвиток.

- Впровадження комплексу заходів, спрямованих на саморефлексію та самоаналіз, сприяє поєднанню й активізації навчальної і професійної діяльності до неперервного саморозвитку у сфері цивільного захисту.

Вважаємо, що професійна підготовка майбутніх фахівців служби цивільного захисту за розробленими пропозиціями сприятиме ефективній діяльності та продукуватиме неперервний саморозвиток кожного з них. Реалізація нашої концепції забезпечить вирішення низки проблем: враховуватиме специфіку потреб майбутніх фахівців та спрямованість служби цивільного захисту; упорядкує психолого-педагогічні умови неперервного саморозвитку; підвищить якість професійної підготовки; сприятиме підвищенню професійної компетентності фахівців ДСНС України; продукуватиме перспективи розвитку; спрямує професійну підготовку в русло неперервного саморозвитку в галузі безпеки людини. Зрозуміти зазначені проблеми можна в контексті цілісності фахової підготовки майбутніх фахівців та враховуючи функціональність наукових знань. Об'єктивно оцінити рівень їх готовності до неперервного саморозвитку можна при визначенні мотиваційно-ціннісного, когнітивно-компетентнісного, операційно-діяльнісного та рефлексивно-аналітичного компонентів, що дасть змогу досягти належного рівня їхньої компетентності.

Отже, розроблена концепція професійної підготовки забезпечить формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку.

Висновки до четвертого розділу

З'ясовано, що ефективність неперервного саморозвитку фахівців служби цивільного захисту базується на дотриманні принципів та закономірностей причинно-наслідкових зв'язків між явищами, подіями, фактами педагогічної дійсності. Перша закономірність передбачає неперервний професійний саморозвиток, тобто успішна підготовка фахівців залежить від їх постійного самовдосконалення, що зумовлене динамікою змін у науці та практиці, де завдання педагога - стимулювати інтерес до самостійного навчання через особистісну активність здобувачів. Друга закономірність враховує освітнє середовище та психолого-педагогічні умови, тобто цілісність і ефективність освітнього процесу досягаються за умов позитивного мікроклімату, належного інформаційного забезпечення, підтримки здоров'я, співпраці з практиками та орієнтації на практичну підготовку. Третя закономірність полягає в трактуванні розвитку як шляху до професіоналізму, тобто фахівець має прагнути до постійного особистісного й професійного зростання, бути відкритим до нових методів і технологій професійної життєдіяльності. Четверта закономірність враховує інтеграцію п'яти компонентів готовності до неперервного саморозвитку фахівця задля професійного становлення в ДСНС України. П'ята закономірність передбачає рефлексію як основу самовдосконалення, де глибокий аналіз досвіду забезпечить розвиток компетентності та підготовленість до дій в екстремальних умовах.

Дидактичними принципами дослідження, що відображають основні ідеї самовдосконалення, є такі принципи: науковості, системності й послідовності, доступності викладання, свідомості й діяльності, зв'язку теорії з практикою, активності й самостійності, емоційності. Особливості професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту спонукали до врахування принципів, які притаманні специфіці

ДСНС України: гуманізму, мобільності, випереджального розвитку, неперервності й наступності, інформатизації, фундаменталізації.

Для повного визначення методологічного підґрунтя проблеми фахової підготовки фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, спираючись на сукупність розглянутих закономірностей, підходів та принципів, сформулювали та виокремили специфічні принципи, притаманні професійній життєдіяльності: принцип неперервності, наступності й перспективності андрагогізму; принцип самоорганізації, самоствердження й саморозвитку фахівця; принцип професійної зацікавленості сферою діяльності; принцип об'єктивної достатності та ресурсної відповідності; принцип багатовекторності й інтенсифікації галузі безпеки людини; принцип природовідповідності індивідуально-психологічних якостей фахівців галузі безпеки людини; принцип раціональної відповідності особистості; принцип професійної інноваційності в галузі безпеки людини.

Впровадження педагогічних технологій у ЗВО із специфічними умовами навчання продукує вирішення педагогічної проблеми, що полягає в управлінні освітнім процесом, який задовольнятиме психолого-педагогічні умови, змістово-процесуальні та психолого-рефлексивні вимоги, а також буде спрямованим на особистість фахівця.

Вважаємо, що найбільш продуктивною та ефективною педагогічною технологією формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку є інноваційні технології психотренінгу. Впровадження тренінгових технологій трансформує логіку освітнього процесу, з огляду на що з урахуванням пропозицій експертів та специфіки ДСНС України розроблено чотири тренінгові програми: «Формування професійно важливих якостей фахівців служби цивільного захисту»; «Формування емоційної стійкості фахівців сектору безпеки і оборони»;

«Професійно-психологічне відновлення та стабілізація психічних станів фахівців сектору безпеки та оборони»; «Крок за кроком до неперервного саморозвитку в сфері цивільного захисту».

Отримані результати свідчать про високу ефективність розробленої технології формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку. Системне зростання рівня сформованості всіх п'яти компонентів у респондентів ЕГ демонструє цілісність, наукову обґрунтованість та збалансованість педагогічного впливу, що дозволяє зробити висновок про доцільність її широкого впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Концепція дослідження спрямована на розробку комплексної системи професійної підготовки фахівців ДСНС України, що поєднує традиційні та інноваційні підходи, сприяє їхньому безперервному професійному розвитку та підвищенню рівня безпеки в суспільстві. Зміст концепції відображає науково-педагогічні засади модернізації професійно-психологічної підготовки майбутніх фахівців на кількох рівнях: методологічному, теоретичному методичному та практичному концептах.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У монографії здійснено всебічний науковий аналіз й експериментальну перевірку теоретичних і методичних засад формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку. Отримані результати дослідження підтверджують обґрунтованість висунутої гіпотези, засвідчують досягнення мети, успішне виконання всіх поставлених завдань, що дає підставу формулювати такі висновки:

1. На основі аналізу вітчизняних і зарубіжних джерел встановлено посилення уваги до наукових пошуків з проблеми дослідження в сучасній психолого-педагогічній науці й практиці, що зумовлює необхідність впровадження інноваційних підходів до організації освітнього процесу, адаптованих до нових викликів і змін у сфері цивільного захисту.

На основі синтезу ключових понять дослідження («саморозвиток», «самовдосконалення», «саморозвиток особистості», «усвідомлений саморозвиток», «професійний саморозвиток», «компетентність», «компетенція», «компетентність фахівця», «професійна компетентність») сформульовано авторську дефініцію словосполучення *«неперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту»* як складний, свідомий, динамічний процес, спрямований на самоорганізацію, самовиховання, самоосвіту й реалізацію потенціалу на шляху досягнення компетентності та професіоналізму в ситуаціях невизначеності. Цей процес сприяє формуванню професійно важливих якостей професіонала (здатності до самостійного навчання, аналітичного мислення, рефлексії щодо власної діяльності та гнучкості в умовах змін професійного середовища), охоплюючи процес систематичного засвоєння нових знань, умінь і навичок. Постійне особистісне й професійне вдосконалення підтримує як високий рівень компетентності фахівця, так і продукує його конкуренто-

спроможність у сфері цивільного захисту, що своєю чергою сприяє підвищенню загальної результативності функціонування ДСНС України, оскільки формує кадровий потенціал, здатний діяти ініціативно, відповідально та ефективно в умовах невизначеності та ризику.

2. Конкретизовано суть поняття *«професійна компетентність майбутніх фахівців ДСНС України»*, під яким розуміється складне інтегральне утворення, що ґрунтується на сукупності знань, умінь, навичок, особистісних якостей, необхідних для ефективного виконання функційних обов'язків в ситуаціях ризику, формується під час навчання в ЗВО ДСНС України, розвивається через систему спеціалізованої професійної підготовки та вдосконалюється безпосередньо в процесі виконання функціональних обов'язків у реальних і симульованих умовах ризику та невизначеності.

Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду системи підготовки фахівців служби цивільного захисту засвідчив щораз вищу роль самоосвіти, практичної спрямованості та міждисциплінарності освіти в умовах глобальних викликів. Для глибшого аналізу та порівняння особливостей професійної підготовки фахівців у сфері цивільного захисту розглянуто особливості їх підготовки в країнах, які відрізняються історичним розвитком, державним устроєм та менталітетом, а саме: США, Німеччина, Великобританія, Латвія, Франція та Польща. Варто зазначити, що за кордоном набуває популярності використання онлайн-курсів і дистанційного навчання, що забезпечує доступ до якісної освіти незалежно від місця проживання. У зв'язку із зазначеним розглянуто досвід функціонування міжнародних організацій сфери цивільного захисту: National fire protection association; International association of fire and rescue services; International Association of Fire Fighters; International Fire Service Training Association; Fire Apparatus Manufacturers' Association; Underwriters Laboratories; European Fire Service Colleges' Association; European Group of

Organisations for Fire Testing, Inspection and Certification; Federation of European fire officers; International Association of Fire Chiefs. Якщо розглядати за напрямками їх функціонування, то тут спостерігаються відмінності, оскільки одні займаються фандрайзингом і фінансуванням добровільних команд галузі безпеки людини, об'єднують їх, сприяючи співпраці, інші – позиціонують себе як профспілкові об'єднання, розробляючи договори та гарантії для своїх членів, окремі навіть надають соціально-психологічну підтримку сім'ям.

Вивчення реального стану професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту та аналіз результатів тестувань засвідчує потребу формування векторності на неперервний саморозвиток. Так, на основі факторного аналізу виявлено чотири фактори, що впливають на процес неперервного саморозвитку: фактор «саморозвиток і професійна орієнтація»; фактор «гнучкість і самомотивація»; фактор «соціальна активність і домінування»; фактор «міжособистісна взаємодія та контроль». Гармонійний розвиток виокремлених факторів забезпечує ефективність у складних умовах та адаптивність до соціальних та професійних викликів.

3. Окреслено структуру готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, що включає мотиваційно-ціннісну, когнітивно-компетентнісну, операційно-діяльнісну, рефлексивно-аналітичну та психофізіологічну компоненти, відповідно до яких встановлено відповідні критерії, показники та рівні сформованості. Показниками мотиваційно-ціннісного критерію є: ціннісне ставлення до професійної діяльності; відповідальність, почуття професійного обов'язку та патріотизму; потреба в саморозвитку і самовдосконаленні; когнітивно-компетентнісного: знання цілей, цінностей, пріоритетів професійної діяльності; знання основних положень законодавства України та нормативних документів ДСНС України; знання специфіки, шляхів, методів і

засобів професійного зростання; операційно-діяльнісного: уміння використовувати спеціальне обладнання та техніку; здатність і готовність ідентифікувати потенційні ризики; уміння будувати конструктивну взаємодію відповідно до цілей професійної життєдіяльності, визначаючи рівень стомлення фахівців; рефлексивно-аналітичного: здатність до рефлексії під час та після виконання професійних завдань; здатність забезпечувати гармонійні та конструктивні взаємини; позитивне та неупереджене ставлення до особового складу; емоційна стійкість, толерантність, дисциплінованість; психофізіологічного: наявність професійно важливих якостей; толерантне та доброзичливе ставлення до особового складу; уміння вибудовувати конструктивні взаємини в структурних підрозділах ДСНС України; готовність до впровадження новітніх підходів, модернізації професійної діяльності.

Відповідно до визначених критеріїв і показників виокремлено та схарактеризуємоовано п'ять рівнів сформованості готовності майбутніх фахівців до неперервного саморозвитку: *репродуктивний (низький), конструктивний (середній), оптимальний (вище середнього), продуктивний (високий) та інноваційний (професійний)*, що забезпечує об'єктивне оцінювання результатів дослідження.

4. Ефективність освітнього процесу в ЗВО із специфічними умовами навчання зумовлюють психолого-педагогічні умови неперервного саморозвитку. Для їх виокремлення розроблено анкету, що складалась із п'яти простих запитань для особового складу Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. У виокремленні умов взяли участь 50 осіб, яких обрано добровільно за їх згодою, і їхній стаж діяльності перевищував 5 років. Кожен із учасників мав можливість обрати три відповіді із зазначених або запропонувати свою.

Відповідно до отриманих результатів дослідження до ключових психолого-педагогічних умов, дотримання яких

сприяє активному й професійному самовдосконаленню, належать: зорієнтованість освітнього процесу на формування мотивації неперервного саморозвитку майбутніх фахівців служби цивільного захисту; створення сприятливого мікроклімату й здоров'язберезувального середовища в колективах для виявлення активності кожного учасника освітнього процесу та можливостей для їхнього саморозвитку; цілеспрямоване формування та розвиток професійно важливих якостей та компетентностей фахівців сфери цивільного захисту; залучення й активізація майбутніх фахівців служби цивільного захисту до науково-дослідної роботи навчального закладу, ініціювання потреби в самоосвіті й самовихованні; стимулювання неперервної організації освітнього процесу із залученням практичних працівників.

5. Визначено п'ять основних закономірностей готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку, що розкривають глибокий взаємозв'язок між розвитком пізнавальної активності, формуванням професійної ідентичності, особистісним зростанням та становленням фахової компетентності. Це своєю чергою формує цілісну теоретичну основу для оптимізації системи професійної підготовки в ЗВО із специфічними умовами навчання з урахуванням потреб розвитку майбутніх фахівців для підрозділів ДСНС України.

Виокремлення та аналіз методологічних підходів дослідження (системний, синергетичний, компетентнісний, діяльнісний, особистісний, культурологічний, середовищний, ресурсний) спонукали до визначення трьох груп принципів, а саме: дидактичні (науковості, системності й послідовності, доступності викладання, свідомості й діяльності, зв'язку теорії з практикою, активності й самостійності, емоційності); притаманні специфіці ДСНС України (гуманізму, мобільності, випереджального розвитку, неперервності й наступності, інформатизації, фундаменталізації); специфічні (принцип

неперервності, наступності й перспективності андрагогізму; принцип самоорганізації, самоствердження й саморозвитку фахівця; принцип професійної зацікавленості сферою діяльності; принцип об'єктивної достатності та ресурсної відповідності; принцип багатовекторності й інтенсифікації галузі безпеки людини; принцип природовідповідності індивідуально-психологічних якостей фахівців галузі безпеки людини; принцип раціональної відповідності особистості; принцип професійної інноваційності в галузі безпеки людини). Ці принципи відображають узгодженість та взаємозалежність між цілями, змістом, організаційними формами, методами, технологіями та інструментами, що продукують неперервний саморозвиток майбутніх фахівців служби цивільного захисту.

6. Встановлено, що найбільш ефективними інструментами розвитку готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку є інноваційні технології психотренінгу. Застосування тренінгових методик має на меті залучення всіх учасників до роботи в групах, моделювання ситуацій невизначеності, вирішення практичних завдань та рефлексію досвіду. Впровадження тренінгових технологій трансформує логіку освітнього процесу, з огляду на що з урахуванням пропозицій експертів та специфіки ДСНС України розроблено чотири тренінгові програми: «Формування професійно важливих якостей фахівців служби цивільного захисту»; «Формування емоційної стійкості фахівців сектору безпеки і оборони»; «Професійно-психологічне відновлення та стабілізація психічних станів фахівців сектору безпеки та оборони»; «Крок за кроком до неперервного саморозвитку в сфері цивільного захисту». Практичний досвід свідчить, що поетапне, методично обґрунтоване впровадження розроблених тренінгів не лише підвищує мотивацію до навчання, а й продукує комплексне вдосконалення кожного компонента саморозвитку (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-компетентнісного, операційно-діяльнісного, рефлексивно-аналітичного та

психофізіологічного), що забезпечує більш високу готовність майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного вдосконалення.

7.3 метою вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту розроблено модель неперервного саморозвитку, що слугує підґрунтям для аналізу засад наукового пошуку дослідження. Ця модель охоплює п'ять блоків (організаційно-цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-проектувальний, змістово-процесуальний, оцінно-результативний), де враховано: державне замовлення на підготовку фахівців служби цивільного захисту; мету, завдання та нормативне забезпечення; закономірності та засади методології; структурні компоненти, функції та психолого-педагогічні умови освітнього середовища; науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення; етапи підготовки, критерії та рівні саморозвитку; методи оцінки саморозвитку.

Розроблена модель сприяє комплексному осмисленню чинників, що впливають на якість професійної підготовки, виявленню умов, які продукують процес саморозвитку. Запропонована модель адаптована до специфіки навчання в ЗВО ДСНС України, забезпечує системність, адаптивність та варіативність процесу підготовки майбутніх фахівців, зосереджуючись на інтеграції теоретичних знань і практичних дій. Реалізація моделі в освітньому процесі сприяє неперервному саморозвитку та окреслює подальшу оптимізацію навчального середовища з урахуванням сучасних викликів, очікувань суспільства та потреб ДСНС України в умовах ризику й невизначеності.

8. Підготовлено й упроваджено цілісне науково-методичне забезпечення, що включає навчальні посібники («Професійно-психологічний супровід рятувальників в умовах ризику», «Психопедагогіка професійно-екстремальної підготовки»), монографію «Формування готовності майбутніх

фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку», докладні методичні рекомендації («Методичні рекомендації для проведення соціально-психологічних тренінгів», «Методичні рекомендації щодо надання першої психологічної допомоги особам, які постраждали внаслідок надзвичайних подій або збройної агресії на території України»), а також тренінгові програми, спрямовані на розвиток ключових компонентів саморозвитку. Зазначені матеріали пройшли апробацію як у ЗВО під час проведення курсів, так і в Головних управліннях Львівської та Дніпропетровської областей ДСНС України, а також в Ukrainian demining services у форматі семінарів та практичних занять. Експериментальне дослідження засвідчило високу ефективність розробленого забезпечення, зокрема у формуванні стійкої мотивації до саморозвитку, рефлексії та психофізіологічного відновлення. Результати експериментального дослідження свідчать про практичну цінність і прикладну значущість розробленого науково-методичного комплексу у формуванні готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку.

9. Одержані результати дослідження дали змогу сформулювати перспективні вектори модернізації підготовки фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку.

На загальнодержавному рівні:

1. вчасне оновлення нормативно-правового й освітнього законодавства та його гармонізація з міжнародними стандартами;

2. орієнтація професійної підготовки на потреби державного замовлення, запиту війни та очікування ДСНС України;

3. модернізація системи неперервної освіти, що охоплює як базовий, так і професійний рівні;

4. розвиток платформ обміну технологіями та інноваціями життєдіяльності сфери цивільного захисту;

5. забезпечення доступності, відкритості та привабливості професійної підготовки в ЗВО із специфічними умовами навчання;

6. підвищення загального статусу фахівців служби цивільного захисту та їх ролі в життєдіяльності суспільства;

На рівні закладу вищої освіти:

1. розроблення та реалізація варіативних освітніх програм у сфері цивільного захисту;

2. залучення майбутніх фахівців до практикоорієнтованих форм навчання, що максимально наближені до професійної діяльності в умовах ризику та невизначеності;

3. консолідація ресурсів ЗВО для створення цифрового та інформаційного освітнього середовища для можливості неперервного саморозвитку;

4. підтримка здобувачів вищої освіти в контексті оновлення знань, розвитку професійно важливих якостей та самовдосконалення;

5. оновлення змісту професійної підготовки відповідно до умов війни та актуальних науково-технологічних досягнень;

6. підтримка інноваційних ідей, новітніх розробок, академічної мобільності та участі в міжнародних проєктах.

На особистісно-професійному рівні:

1. формування в майбутніх фахівців служби цивільного захисту внутрішньої потреби в навчанні впродовж життя й у неперервному саморозвитку;

2. розвиток навичок комунікації та командної взаємодії для ухвалення управлінських рішень;

3. розвиток саморефлексії, самоконтролю, здатності до критичної оцінки в ситуаціях ризику та невизначеності;

4. удосконалення фахових компетентностей та підготовленості до проходження служби в структурних підрозділах ДСНС України;

5. використання потенціалу неформальної та інформальної освіти задля саморозвитку та професійно-компетентнісного становлення у сфері цивільного захисту;

6. неупереджене прагнення до професійного зростання, зміцнення фахової ідентичності та відповідальності за результати власної діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до неперервного саморозвитку. Одержані теоретичні й практичні результати є основою подальшого наукового пошуку щодо: вдосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки в ЗВО із специфічними умовами навчання на основі узагальнення передового досвіду; розроблення інноваційних програм та методик діагностики процесу формування готовності до саморозвитку; здійснення ґрунтовного порівняльно-педагогічного аналізу формування готовності фахівців до саморозвитку у вітчизняній і світовій практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти. Історія. Теорія : підручник для студентів. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
2. Андрієвська Н. Ф. Формування готовності майбутнього учителя музики до організації дозвілля учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1994. 180 с.
3. Андрущук І. П. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.07. Хмельницький; Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2019. 623 с.
4. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. Київ : Знання України, 2005. 804 с.
5. Аніщенко В. О. Ступенева професійна підготовка фахівців Державної кримінально-виконавчої служби України : монографія. Чернівці : SCRIPTORIUM, 2020. 476 с.
6. Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. Сучасні технології в освіті. Ч. 1 : Сучасні технології навчання : наук.-допом. бібліогр. покажч. Вип. 2 / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського; упоряд. : Філімонова Т. В., Тарнавська С. В., Орищенко І. О. та ін.; наук. консультант Антонова О. Є.; наук. ред. Березівська Л. Д. Київ, 2015. С. 8–15.
7. Антонюк Л. В. Формування готовності майбутніх вчителів фізико-математичних спеціальностей до навчально-дослідницької діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2013. 259 с.
8. Антонюк М. С., Вовк Н. П. Роль саморозвитку у професійній підготовці майбутніх фахівців пожежної безпеки у ЗВО ДСНС України. *Теорія і практика гасіння пожеж та ліквідації надзвичайних ситуацій* : матеріали XI Міжнародної

науково-практичної конференції. Черкаси : ЧПБ ім. Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2020. С. 237–239.

9. Артемов В. Ю. Теоретичні та методичні основи формування деонтологічної компетентності фахівців із організації захисту інформації з обмеженим доступом : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 489 с.

10. Атаманчук П. С., Панчук О. П. Дидактичні основи формування фізико-технічних компетенцій учнів : монографія. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2011. 252 с.

11. Баглай О. Модель формування готовності до міжкультурного спілкування фахівців міжнародного туризму. *Молодь і ринок*. 2012. № 5. С. 131–135.

12. Базильчук О. В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2019. 610 с.

13. Балахнічова Г., Завацька Л., Заремба Л. Технологія професійного формування майбутнього вчителя фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. 2008. Т. 1. С. 138–142.

14. Балл Г. О. Здібності учня та принципи їх урахування в підготовці до професійної праці. *Професійно-технічна освіта*. 1998. № 1. С. 45–48.

15. Бастун М. В. Культурологічний підхід в освіті та його психолого-педагогічне забезпечення. *Горизонти освіти*. 2012. № 3. Т. 2 (36). С. 170–175.

16. Без'язичний Б. І., Худякова В. Б., Гіль Ю. Б. Роль ресурсного підходу в організації освітнього процесу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2016. Вип. 11 (81). С. 28–31.

17. Бех І. Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку образу «Я» особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 3. С. 9–21.

18. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 27–33.

19. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ, 2011. 320 с.

20. Белікова Н. О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 45 с.

21. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2008. 684 с.

22. Бикова О. В. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців пожежної охорони : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2001. 204 с.

23. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 45–50.

24. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. Київ : Інформ. системи, 2010. 342 с.

25. Біловол Р. І. Системний підхід до формування методів управління підприємством. *Економіка і суспільство*. 2018. Вип. 15. С. 219–223.

26. Білоус Т. Л. Професійний саморозвиток і самовиховання майбутніх фахівців як складові сучасного освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 61. Т. 1. С. 93–97.

27. Білоусова Л. І., Житеньова Н. В. Компоненти готовності майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін до застосування технологій візуалізації у предметно-професійній діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2018. № 3. С. 80–87. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTPU_ped_2018_3_12 (дата звернення: 24.10.2022).

28. Білявець С. Я. Методична система формування професійної компетентності майбутніх фахівців-прикордонників у процесі навчання військово-спеціальних дисциплін : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 ; 13.00.04. Хмельницький, 2019. 565 с.

29. Біляковська О. О., Мишишин І. Я., Цюра С. Б. Дидактика вищої школи: навч. посіб. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка. 2013. 358 с.

30. Блощинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО. *Наукові записки. Педагогіка і психологія*. 2001. Вип. 4. С. 74–76.

31. Богдадюк М. В. Методологічні підходи до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців народних художніх промислів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Вип. 52. Київ – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. С. 133–137.

32. Богданова І. Модульна технологія у професійній підготовці вчителя : монографія / за ред. І. Зязюна. Одеса : Учбова книга, 1997. 289 с.

33. Бойко О. В. Теорія і методика формування лідерської компетентності фахівців Збройних сил України : монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 667 с.

34. Бойчук В. М. Теоретичні і методичні основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя

технологій : монографія. Вінниця : ФОП Рогальська О. І., 2015. 564 с.

35. Бойчук В. М., Бойчук О. Ю., Лісова А. В. Взаємозв'язок педагогіки і психології у освітньому процесі як основа підготовки фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Вип. 51. Київ – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. С. 353–358.

36. Бондаренко В. В., Решко С. М., Ємчук О. І. Компоненти професійної компетентності працівників підрозділів патрульної служби Національної поліції України. *Юридична психологія*. 2016. № 2. С. 81–90.

37. Бондаренко В. І. Формування іміджу майбутнього вчителя технологій в системі виховної роботи педагогічного університету : монографія. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2015. 460 с.

38. Бондаренко Л. А. Формування готовності майбутнього вчителя музики до професійного саморозвитку у процесі інструментально-виконавської підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 235 с.

39. Браніцька Т. Р. Теоретичні і методичні засади формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2019. 595 с.

40. Буряк В. К. Умови та засоби самоосвіти студентів. *Вища школа*. 2002. № 6. С. 18–29.

41. Вавринів О. С. Соціально-психологічний тренінг формування професійної емпатії майбутніх рятувальників. *Journal Sciences of Europe*. № 44 (44). Praha (Czech Republic) : Sciences of Europe, 2019. Vol. 3. Р. 58–61.

42. Варава І. П. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх техніків-програмістів як сучасна психолого-педагогічна проблема. *Вісник Національного*

авіаційного університету. Серія : Педагогіка. Психологія. 2021. № 6. С. 18–30.

43. Василенко Г. Формування професійної компетентності майбутніх документознавців. *Теоретичні та прикладні аспекти формування компетентності майбутніх фахівців у контексті їхнього професійного розвитку* : зб. наук. праць молодих учених та студентів / голов. ред. І. І. Доброскок. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 1. С. 49–54.

44. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів. Київ : Укр. вид. спілка. 1997. 415 с.

45. Вдович С. М., Березяк К. М. До питання модернізації змісту дисципліни «Психопедагогіка безпеки». *Молодь і ринок*. 2022. № 2 (200). С. 111–117.

46. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.

47. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голова. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

48. Вієвська М. Г., Красовська Л. І. Мотивація професійного саморозвитку у реалізації стратегії формування управлінських компетенцій. *Вища школа*. 2010. № 3/4. С. 89–104.

49. Власова О. І. Педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2005. 400 с.

50. Вовк Н. П. Детермінанти бар'єрів професійного саморозвитку курсантів – майбутніх працівників ДСНС України в умовах ВНЗ. *Вісник Національного університету оборони України* : зб. наук. праць. Київ : НУОУ, 2014. Вип. 2 (39). С. 31–36.

51. Вовчаста Н. Я. Теоретичні і методичні засади професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Львів, 2019. 591 с.

52. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 708 с.

53. Вознюк О. В. Практичні аспекти психопедагогіки. Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності й майбутнього : збірник матеріалів І Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 30–31 березня 2017 р.) / ред. колегія : В. П. Андрущенко, В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало ; укл. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 246–249.

54. 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.

55. Волгіна С. А. Компонентно-структурний аналіз готовності до професійного самовдосконалення. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2015. № 6. URL : <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10188> (дата звернення 01.11.2022).

56. Гавришків О. Б. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців на засадах акмеологічного підходу. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. праць. 2021. Вип. 81. С. 46–50.

57. Гайдамака О. В. Пріоритети початкової загальної мистецької освіти. *Мистецтво та освіта*. 2018. № 1 (87). С. 10–14.

58. Галімов А. Педагогічні основи формування морально-психологічної готовності майбутніх фахівців-прикордонників до професійної діяльності. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки*. 2019. № 5. С. 1–21.

59. Гандабура О. В. Педагогічні засади професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів : навч.

посіб. / Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2013. 99 с.

60. Гедзик А. Дидактичні умови оптимізації початкового етапу формування графічних понять у майбутніх учителів технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6. Ч. 1. С. 25–31.

61. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 51–61.

62. Год Б. В. Витоки психопедагогіки вчительської дії в системі духовної освіти Чернігівського колегіуму XVIII ст. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 80 (3). С. 13–17.

63. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8 (18). С. 224–234.

64. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

65. Гончаренко С. У. Принцип фундаменталізації освіти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. праць. Харків : НТУ «ХПІ», 2004. Вип. 5 (9). С. 72–81.

66. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2 вид., доп. й випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

67. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. 373 с.

68. Гончаренко С. У. Фундаментальність чи вузький професіоналізм освіти. *Дидактика професійної школи* : зб. наук. праць / ред. кол. : С. У. Гончаренко (голова), В. О. Радкевич, І. Є. Каньковський (заст. голови) та ін. Хмельницький : ХНУ, 2004. Вип. 1. С. 177–184.

69. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

70. Гончаренко С., Кушнір В., Кушнір Г. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. *Шлях освіти*. 2008. № 4 (50). С. 2–10.

71. Горбунова К. М., Курепін В. М., Яблуновська К. О. Екологічна психологія та психопедагогіка у системі підготовки майбутніх викладачів аграрної галузі. *Розвиток українського села – основа аграрної реформи в Україні : матеріали причорноморської регіональної науково-практичної конференції професорсько-викладацького складу, м. Миколаїв, 25–27 квітня 2018 р.* Миколаїв : МНАУ, 2018. С. 107–111.

72. Гордієнко М. Г. Професійна підготовка дорослих у контексті ціложиттєвого навчання. *Вісник ЗНУ. Педагогічні науки*. 2010. № 2. С. 151–155.

73. Гречко С. М. Системний підхід до виховання дисциплінованості у курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 20.02.02. Хмельницький, 1998. 18 с.

74. Григорук П. М., Хрущ Н. А. Методологія і організація наукових досліджень : навч. посіб. Київ : Видавничий дім «Кондор», 2017. 206 с.

75. Грищенко І. М. Освіта та професійна підготовка фахівців у світлі євроінтеграційних процесів. *Актуальні проблеми економіки*. 2010. № 7. С. 56–61.

76. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах : монографія. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 410 с.

77. Гуревич Р. С., Опушко Н. Р., Бойчук В. М. Значення психологічних знань у професійній підготовці педагогів у післядипломній освіті. Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи : зб. наук. ст. Київ : Знання України, 2018. С. 441–449.

78. Гурянов А. Б., Гришко О. А. Системний підхід до стратегічного управління підприємством. *Вісник економіки транспорту і промисловості*. 2011. № 34. С. 274–277.

79. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. *Педагогіка, психологія і медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 3. С. 37–43.

80. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22–24.

81. Даниленко О. Б. Неперервна професійна підготовка майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах: теорія і практика : монографія. Запоріжжя : АА Тандем, 2020. 564 с.

82. Данильян О. Г., Тараненко В. М. Основи філософії. Харків : Право, 2003. 351 с.

83. Дармограй П. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців Державної пенітенціарної служби України у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Чернівці, 2017. 270 с.

84. Дахній А. Й. Динаміка людського існування у мисленні М. Гайдегера: екзистенційно-темпоральний та філософсько-технічний дискурси : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.05 / Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка. Львів, 2019. 453 с.

85. Даценко О. А. Саморозвиток людини в контексті проблем особистісного зростання. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2024. Т. 35 (74). № 2. С. 7–11.

86. Декарт Р. Метафізичні розмисли / пер. з фр. З. Борисик, О. Жупанський. Київ : Юніверс, 2000. 304 с.

87. Демків А. М. Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі

підвищення кваліфікації : дис. ... д-ра філос. наук : 011. Київ : НАПН України, ІПОД ім. І. Зязюна, 2023. 359 с.

88. Дерев'яно Н. В. Педагогічні умови формування проектно-образного мислення майбутніх дизайнерів у ВНЗ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя : Класичний приватний ун-т, 2010. 20 с.

89. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія / М. Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак та ін. ; за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.

90. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

91. Діденко О. В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх фахівців у ВНЗ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 3. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_3_6

92. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх фахівців : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2003. 13 с.

93. Діденко О., Козубцов І. Професійні вимоги до офіцерського складу сил сектору безпеки та оборони. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2022. № 3 (30). С. 180–197.

94. Довгаль К., Коваль І. Вплив стресу на життєдіяльність людини. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи* : матеріали І всеукраїнської науково-практичної конференції до дня психолога (м. Львів, 21 квітня 2023 р.). Львів, 2023. С. 76–79.

95. Доценко В. В. Психологічні особливості саморозвитку особистості майбутнього працівника поліції в умовах сучасного суспільства : Харківський національний університет внутрішніх справ: 25 років досвіду та погляд у майбутнє (1994–2019 рр.). Харків, 2019. С. 160–161.

96. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія. Київ : Дорадо-Друк, 2013. 456 с.

97. Друшляк М. Г. Сутність та структура візуально-інформаційної культури майбутніх учителів математики та інформатики. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка та психологія*. 2021. № 1 (21). С. 141–146.

98. Дутка Г. Я. Принцип фундаменталізації та його реалізація у математичній підготовці майбутніх економістів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ : Інститут педагогіки АПН України, 2009. 471 с.

99. Дяченко Л. М. Психопедагогіка як предмет наукового інтересу. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. № 2. С. 34–44.

100. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень; Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

101. Євсюков О. Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців у навчальному процесі ВВНЗ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 170 с.

102. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2002. 198 с.

103. Єрахторіна О. М. Самовдосконалення особистості у науковій рефлексії і реалізації біографічних проєктів : монографія. Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2013. 215 с.

104. Єрмаков І. Теорія і практика життєвого проєктування саморозвитку особистості : практико-орієнтований посібник. Запоріжжя, 2011. 436 с.

105. Єфіменко С. М. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів технологій. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету*

імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. 2011. Вип. 17. С. 150–152.

106. Желанова В. В. Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 98–115.

107. Жембровський С. М. Методика організації самостійної роботи з фізичної підготовки фахівців військового управління оперативно-тактичного рівня : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Хмельницький, 2012. 20 с.

108. Забезпечення особистої безпеки працівників ОВС при виконанні службових обов'язків : наук.-практ. рекомендації / Г. О. Юхновець, В. Г. Андросюк, Л. І. Казмиренко та ін. ; за ред. М. І. Ануфрієва, Я. Ю. Кондратьєва. Київ : НАВСУ, 1999. 72 с.

109. Закон України «Про вищу освіту» від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

110. Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. № 1060-XII URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/ed20110502>.

111. Закон України «Про основи національної безпеки України» від 19 червня 2003 р. № 964-IV. Відомості Верховної Ради. 2003. № 39. ст. 351.

112. Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» від 10 лютого 1998 р. № 103/98-ВР. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр#Text>.

113. Заморська Л. І. Системний підхід у дослідженнях правової реальності. *Вісник Південного регіонального центру Національної академії правових наук України*. 2016. № 7. С. 38–44.

114. Зацерковний В. І., Тішаєв І. В., Демидов В. К. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 236 с.

115. Зелений І. Визначення рівня готовності майбутніх фахівців розвідувальної діяльності до неперервного професійного розвитку. *Військова освіта*. 2024. № 2 (50). С. 68–82.

116. Зливков В., Ліпінська С., Лукомська С. Сучасні тренінгові технології: інтегративний підхід. Київ – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2020. 210 с.

117. Зубехіна Т. Структурний аналіз інформаційної культури бакалаврів з туризму. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2014. Ч. 2. С. 134–139.

118. Зязюн І. А. Неперервний розвиток і саморозвиток педагогічної майстерності вчителя у післядипломний період. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : зб. наук. пр.* Київ ; Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2012. Вип. 29. С. 13–23.

119. Зязюн І. А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! *Естетика і етика педагогічної дії*. 2012. № 3. С. 20–37.

120. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка*. Київ, 2011. № 1. С. 19–30.

121. Зязюн І. А. Психопедагогіка московської психологічної школи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 2. С. 33–41.

122. Зязюн І. А. Психо-педагогіка учительської дії. *Гірська школа Українських Карпат*. 2014. № 11. С. 7–10.

123. Зязюн І. А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! *Естетика і етика педагогічної дії: збірник наук. праць*. 2012. № 3. С. 20–37.

124. Зязюн Л. І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції : монографія. Київ ; Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. 386 с.

125. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2005. 181 с.

126. Іващенко А. І. Наукові підходи до вивчення проблеми саморозвитку як психологічного феномена. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2015. Вип. 36. С. 217–223.

127. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови : 5-й дод. тираж. Харків : ФОЛІО, 2004. 540 с.

128. Ільєнко О. Л. Системний та синергетичний підходи як методологічна основа дослідження проблеми конкурентоспроможності фахівця. *Педагогіка та психологія : збірник наукових праць*. 2015. Вип. 47. С. 125–134.

129. Ільчишин Я. В. Організаційно-педагогічні умови виховання професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2018. 269 с.

130. Іщенко В. Готовність до професійного самовдосконалення студентів як фактор забезпечення високої якості освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 16. С. 103–110.

131. Кабак В. В. Компоненти готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності. *Збірник наук. праць. Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ, 2011. Вип. 58. Ч. 2. С. 336–339.

132. Кабусь Н. Д. Ресурсний підхід як підґрунтя соціально-педагогічної діяльності зі сталого розвитку соціальних груп. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира*

Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2016. № 1. С. 10–16. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2016_1_4.

133. Кавалеров В. А. Синергетика як парадигма філософії освіти: методологічний аналіз. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Теорія культури і філософія науки*. 2012. № 46. С. 91–95.

134. Казьмерчук А. В. Формування професійної культури майбутніх менеджерів туризму в позааудиторній діяльності вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 296 с.

135. Капінус О. С. Методологія, теорія і методика формування професійної суб'єктності майбутніх фахівців Збройних сил України : монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 600 с.

136. Каплінський В. В. 100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення : навч. посіб. для майбут. учителів. 6-е вид. Вінниця, 2011. 80 с.

137. Карпенко Є. Вікова та педагогічна психологія: актуальні студії сучасних українських учених : навч. посібник. Дрогобич : Посвіт, 2014. 152 с.

138. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 48 с.

139. Керницький О. М. Методика формування психологічної готовності курсантів-льотчиків до льотної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Хмельницький, 2005. 19 с.

140. Кибальна Н. А., Горобець О. В. Критеріальне забезпечення готовності майбутніх начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів оперативно-рятувальної служби цивільного захисту до управлінської діяльності. *Проблеми та перспективи розвитку системи безпеки життєдіяльності* : зб. наук. праць XV Міжнар. наук.-практ.

конф. молодих вчених, курсантів та студентів. Львів : ЛДУ БЖД, 2020. С. 376–377.

141. Кічук Я. В. Морально-світоглядні домінанти формування професійної ідентичності майбутніх вчителів іноземної мови у вищій школі. *Вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2015. № 33. С. 36–45.

142. Кішук Л. А. Теоретичні основи дослідження проблеми професійної адаптації молодших фахівців до військово-професійної діяльності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. № 63 (5). С. 51–58.

143. Кoberник О. Формування у студентів готовності до впровадження інноваційних педагогічних технологій. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 4. С. 104–109.

144. Ковалевська Т. М. Структура психологічної готовності рятувальників. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2012. Вип. 3. Ч. 1. С. 160–165.

145. Коваленко В. В., Мар'єнко В. М., Сухіх А. С. Самоосвіта та саморозвиток педагогічних працівників із застосуванням інструментів відкритої науки. *Освітній дискурс*. 2021. № 10 (37). С. 28–38.

146. Коваленко Е. А. Усвідомлений саморозвиток особистості в сучасних умовах. *Вісник Харківського університету. Серія : Теорія культури і філософія науки*. 2014. № 1092. С. 71–78.

147. Коваленко Е. А. Ціннісна природа усвідомленого саморозвитку особистості: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Харків : ХУПС, 2005. 20 с.

148. Коваль І. С. Використання інноваційних технологій у професійній діяльності психологів закладів вищої освіти Державної служби України з надзвичайних ситуацій. *Актуальні питання психологічного забезпечення*

діяльності ЗВО МВС України та Національної поліції України : матеріали Круглого столу (25 квітня 2019 р., м. Київ). Київ, 2019. С. 44–45.

149. Коваль І. С. Модель формування готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах. 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. 319–329.

150. Коваль І. С. Професійна підготовка практичного психолога. *Формування сучасних педагогічних технологій та освітніх систем* : матеріали II науково-практичної конференції (4–5 грудня 2020 р. м. Запоріжжя). Запоріжжя, 2020. С. 17–20.

151. Коваль І. С. Психолого-педагогічний супровід майбутніх фахівців галузі безпеки людини. 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. 146–148:

152. Коваль І., Лакіш В. Гендерні відмінності у підготовці рятувальників. *Інформаційна безпека та інформаційні технології* : збірник наукових праць V Міжнародної науково-практичної конференції, ІБІТ 2024 (м. Львів, 27 листопада 2024 р.). Львів : Растр-7, 2024. С. 196–198.

153. Коваль І. Дослідження готовності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту до саморозвитку. *Особистість в екстремальних умовах* : матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної конференції (23 квітня 2025 р., м. Львів). Львів, 2025. С. 203–205.

154. Коваль І. Саморозвиток фахівців силових структур через українську мову: шлях до особистісного і національного

зростання. *Мова – кордон національної безпеки* : збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Львів, 21 лютого 2025 р.). Львів : ЛДУ БЖД, 2025. С. 331–333.

155. Коваль І. С. Системний та синергетичний підходи неперервного саморозвитку майбутніх рятувальників. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 13 (18). С. 273–281. DOI : 10.52058/2786-4952-2022-13(18)-272-281.

156. Коваль І. С. Аналіз гендерних стереотипів майбутніх рятувальників у закладі вищої освіти. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України* : тези доп. наук.-практ. конф. (2 квітня 2021 р. м. Харків). Харків : ХНУВС, 2021. С. 96–98.

157. Коваль І. С. Готовність майбутніх рятувальників до професійного саморозвитку. *Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки життєдіяльності* : збірник тез доповідей І Науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Львів, 20–21 жовтня 2022 року. Львів : ЛДУБЖД, 2022. С. 74–77.

158. Коваль І. С. Гендерні особливості професійного становлення особистості майбутніх фахівців та фахівчинь ДСНС України. *Інформаційна безпека та інформаційні технології* : збірник тез доповідей VI Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених, студентів і курсантів, м. Львів, 30 листопада 2023 р. Львів : ЛДУ БЖД, 2023. С. 318–319.

159. Коваль І. С. Діяльнісний та компетентнісний підходи до неперервного саморозвитку майбутніх рятувальників. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*. Кременчук : КрНУ. 2023. Вип. 3 (140). С. 17–23. DOI : 10.32782/1995-0519.2023.3.2.

160. Коваль І. С. Етапи формування професійної готовності. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи* : матеріали VIII регіонального наукового семінару (10 травня 2022 р. м. Львів). Львів, 2022. С. 145–147.

161. Коваль І. С. Інформаційні технології в освіті ЗВО ДСНС України. *Інформаційна безпека та інформаційні технології* : збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, ІБІТ 2022, м. Львів, 30 листопада 2022 року. Львів : Растр-7, 2022. С. 348–350.

162. Коваль І. С. Неперервний саморозвиток майбутніх рятувальників як соціальна потреба. *Педагогічний альманах* : збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2023. Вип. 54. С. 206–212. DOI : 10.37915/pa.vi54.485.

163. Коваль І. С. Обґрунтування авторської моделі неперервного професійного саморозвитку майбутніх рятувальників. *Військова освіта*. 2023. № 2 (48). С. 132–143. DOI : 10.33099/2617-1775/2023-02/132-143.

164. Коваль І. С. Обґрунтування критеріїв та рівнів професійної компетентності майбутніх фахівців сил безпеки та оборони України. *Молодь і ринок*. 2024. № 2 (222). С. 140–146. DOI : 10.24919/2308-4634.2024.300101.

165. Коваль І. С. Підсистеми моделі неперервного саморозвитку майбутніх рятувальників галузі безпеки людини. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти* : зб. матеріалів IX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції у 2 част. (м. Біла Церква, 14 грудня 2023 р.). Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. Ч. 1. С. 259–262.

166. Коваль І. С. Поняття психопедагогіки у галузі безпеки людини. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Вип. 90. 2022. С. 62–67. DOI : 10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.13.

167. Коваль І. С. Професійний саморозвиток майбутніх рятувальників як психолого-педагогічна проблема. *Матеріали V міжвідомчого наук.-практ. круглого столу* (м. Київ 20 квіт. 2023 р.). Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2023. С. 84–86.

168. Коваль І. С. Синергетичний підхід неперервного саморозвитку майбутніх офіцерів галузі безпеки людини. *Виклики толерантності в умовах російської воєнної агресії : матеріали Всеукраїнської науково-дискусійної платформи, яка приурочена до Міжнародного дня толерантності* (м. Кропивницький, 16 листопада 2023 р.). Кропивницький : ДонДУВС, 2023. С. 180–181.

169. Коваль І. С. Системний підхід неперервного саморозвитку майбутніх офіцерів галузі безпеки людини. *Удосконалення теоретико-методичних засад професійної військової освіти у секторі безпеки та оборони : матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 30 листопада 2022 р.). Київ : НУОУ, 2022. С. 215–218.

170. Коваль І. С. Соціальна успішність рятувальника як педагогічний феномен. *Теоретико-методичні засади системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у ВВНЗ : міжвузівський науково-практичний семінар* (м. Київ, 23 листопада 2021 р.). Київ, 2021. С. 42–43.

171. Коваль І. С. Соціально-психологічні аспекти неперервного саморозвитку майбутніх офіцерів. *Цивільний захист в умовах війни : збірник тез доповідей I Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Львів, 17–18 квітня 2025 р.). Львів : ЛДУ БЖД, 2025. С. 110–112.

172. Коваль І. С. Термінологічний аналіз сутності неперервного професійного саморозвитку майбутніх рятувальників у галузі безпеки людини. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*. Київ,

2023. Вип. 2 (24). С. 78–88. DOI : 10.35387/od.2(24).2023.78-88.

173. Коваль І. С. Філософські ідеї саморозвитку особистості. *Культура як феномен людського духу (багатогранність і наукове осмислення)*: збірник тез доповідей VI Міжнародної наукової конференції курсантів, студентів, аспірантів та ад'юнктів (м. Львів, 23–24 листопада 2023 р.). Львів : ЛДУ БЖД, 2023. С. 278–281.

174. Коваль І. С., Довгаль К. Ю. Особливості переживання стресу рятувальниками на різних етапах професіоналізації. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. Львів, 2023. С. 41–45.

175. Коваль І. С., Коваль М. С. Морально-психологічні аспекти виховного процесу в освітніх закладах ДСНС України. *Конкурентоспроможність вищої освіти України в умовах інформаційного суспільства* : матеріали I міжнародної науково-практичної конференції. Чернівці. 2018. С. 460–462.

176. Коваль І. С., Ковальчук А. М., Петренко А. М. Аналіз психологічних якостей спортсменів пожежно-прикладного спорту в змагальній діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2019. № 1. С. 123–130.

177. Коваль І. С., Яремко Р. Я. Впровадження тренінгових технологій у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання. *Vzdelávanie a spoločnosť IX. vedecký zborník*. Prešov. 2024. С. 83–86.

178. Коваль І. С., Яремко Р. Я., Пасічник С. В. Психологічні особливості адаптації здобувачів вищої освіти до навчання в умовах воєнного стану. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2024. № 2 (4). С. 109–115. DOI : 10.32782/3041-1297/2024-2-18.

179. Коваль І., Олійник Л., Палагнюк М. Використання тренінгових технологій у професійній підготовці

рятувальників. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Хмельницький : В-во НАДПСУ, 2023. No 4 (35). С. 37–52. DOI : 10.32453/pedzbirnyk.v35i4.1558.

180. Коваль М. С. Професійна компетентність фахівців служби цивільного захисту. *Теоретико-методичні засади системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у ВВНЗ* : Міжвузівський наук.-практ. семінар (м. Київ, 23.11.2021). Київ, 2021. С. 44–45.

181. 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. Вінниця, 2020. 567 с.

182. Коваль М. С. Формування індивідуального стилю професійного спілкування у майбутніх фахівців пожежної охорони : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця : ВДПУ, 1998. 176 с.

183. Коваль М. С., Коваль І. С. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх рятувальників. *SWorld & D. A. Tsenov Academy of Economics*. 2023. Iss. 18. P. 3. P. 49–54.

184. Коваль М. С., Коваль І. С. Професійно-психологічний супровід рятувальників в умовах ризику : навч.-метод. посібник. Львів : ЛДУ БЖД, 2022. 252 с.

185. Коваль М. С., Коваль І. С. Відмінність роботи капелана й психолога в зоні проведення ООС. *Особистість в екстремальних умовах* : зб. тез IX наук.-практ. конф. (17 травня 2019 р., м. Львів). Львів : ЛДУ БЖД, 2019. С. 110–112.

186. Коваль М. С., Коваль І. С. Загальнодидактичні принципи формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах. *Молодий вчений*. 2018. № 12 (64). С. 95–99.

187. Коваль М. С., Коваль І. С. Загальнонаукові методологічні підходи до формування професійної готовності

майбутніх рятувальників. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2018. № 17. С. 140–144.

188. Коваль М. С., Коваль І. С. Основні принципи професійної підготовки майбутніх рятувальників. *Військова освіта*. 2021. № 2 (44). С. 100–107. DOI : 10.33099/2617-1775/2021-02/100-107.

189. Коваль М. С., Коваль І. С. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх рятувальників. *SWorld & D. A. Tsenov Academy of Economics Svishtov*. Bulgaria. 2023. Iss. 18. P. 3. P. 49–54. DOI : 10.30888/2663-5712.2023-18-03-041.

190. Коваль М. С., Коваль І. С. Професійна компетентність майбутніх рятувальників в умовах пандемічних обмежень. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 4 (9). С. 13–22. DOI : 10.52058/2786-4952 -2022-4(9)-13-22.

191. Ковальчук В. І., Щербак А. В. Впровадження інноваційних технологій навчання у процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 3. С. 543–547.

192. Ковальчук З. Я. Упровадження генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгового підходу в систему підготовки працівників поліції. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2015. № 2. С. 56–65.

193. Ковтонюк М. М. Теоретичні і методичні основи фундаменталізації загальнопрофесійної підготовки майбутнього вчителя математики : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2014. 549 с.

194. Кодекс цивільного захисту України від 02.10.2012 р. № 5403-VI. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/5403-17>.

195. Козловський Ю. М. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: теоретико-

методологічний аспект : монографія. Львів : СПОЛОМ, 2012. 484 с.

196. Козловський Ю. М. Теоретико-методологічні основи моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Львів, 2012. 558 с.

197. Козяр М. М. Використання інтерактивних технологій навчання у ВНЗ: проблеми і шляхи їх вирішення. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності* : зб. наук. праць. 2010. № 4. Ч. II. С. 102–105.

198. Козяр М. М. Екстремальна-професійна підготовка до діяльності в надзвичайних ситуаціях. Львів : СПОЛОМ, 2004. 376 с.

199. Козяр М. М. Професійна підготовка до діяльності в екстремальних умовах : навч. пос. Львів : ЛДУ БЖД, 2009. 220 с.

200. Козяр М. М., Коваль І. С. Психопедагогіка у професійно-екстремальній підготовці фахівців галузі безпеки людини. *Вісник НАПН України*. 2024. Т. 6. № 1. С. 1–13.

201. Козяр М. М., Коваль І. С. Психопедагогіка професійно-екстремальної підготовки : навч. посіб. Львів : Вид-во ЛДУ БЖД, 2024. 504 с.

202. Козяр М. М., Коваль І. С. Конкретно-наукові підходи до формування професійної готовності рятувальників. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. № 52. С. 28–31.

203. Козяр М. М., Коваль І. С. Професійна діяльність рятувальників у службово-бойових умовах ризику. *Особистість в екстремальних умовах* : XI Всеукраїнська науково-практична конференція. м. Львів, 24 травня 2024 р. Львів : ЛДУ БЖД, 2024. С. 12–15.

204. Козяр М. М., Коваль І. С. Психопедагогіка у професійно-екстремальній підготовці фахівців галузі безпеки людини. *Вісник НАПН України*. Том 6. № 1. 2024. С. 1–13. DOI : 10.37472/v.naes.2024.6140.

205. Козяр М. М., Литвин А. В. Особливості підготовки фахівців цивільного захисту до діяльності в надзвичайних ситуаціях. Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. 2017. № 15. С. 199–208.

206. Козяр М., Литвин А. Теоретичні засади формування готовності фахівців цивільного захисту до діяльності в екстремальних ситуаціях. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2017. № 1. С. 85–98.

207. Колесник О. П. Психологія духовного саморозвитку особистості : монографія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. 388 с.

208. Колесніченко О. С. Психологічна готовність працівників МНС України до професійної діяльності в екстремальних умовах : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.09. Харків, 2011. 238 с.

209. Колісник-Гуменюк Ю. І. Педагогічні умови впровадження багаторівневої системи підготовки майбутніх педагогів в умовах інноваційно-освітнього кластера : наук.-метод. розробка. Львів. : ЛННЦПО, 2022. 30 с.

210. Колодницька О. Д. Стимулювання професійного саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю засобами проектних технологій : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2012. 20 с.

211. Колот А. М. Мотивація, стимулювання й оцінка персоналу : навч. посібник. К. : КНЕУ, 1998. 224 с.

212. Компанець Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців-реабілітологів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету* / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; голов. ред. О. І. Безлюдний. Умань : Візаві, 2022. Вип. 4. С. 6–12.

213. Коновальчук І. І Середовищний підхід у розвитку інноваційної компетентності педагогів. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*

: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 116–135.

214. Корбутяк В. І. Методологія системного підходу та наукових досліджень : навч. посібник. Рівне : НУГВП, 2010. 176 с.

215. Корець М. С. Моделі професійної підготовки учителів трудового навчання і технологій виробництва. *Трудова підготовка у закладах освіти*. 2002. № 4. С. 43–47.

216. Корець М. С., Вдовченко В. В., Тарара А. М. Педагогічні умови реалізації технологічного профільного навчання. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 13 : Проблеми трудової та професійної підготовки* : зб. наук. пр. Київ, 2010. Вип. 6. С. 213–214.

217. Корецька А. Освіта і її духовна зорієнтованість в українському суспільстві. *Вища освіта України*. 2007. № 1. С. 36–41.

218. Корнійчук Ю. Г. Формування готовності майбутніх фахівців до організації виховної діяльності з військовослужбовцями строкової служби : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Житомир, 2011. 284 с.

219. Костенко В. А. Формування професійної компетентності молодшого начальницького складу кримінально-виконавчих установ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2008. 20 с.

220. Красноштан І., Небикова Т. Готовність майбутніх вчителів біології до формування життєвих компетентностей учнів у освітньому процесі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2018. № 18. С. 215–223.

221. Красовська О. Роль освіти в сучасних глобальних умовах. *Бюлетень Міжнародного Нобелівського економічного форуму*. 2011. № 1 (4). С. 182–188.

222. Красуцька І. М. Особливості експериментальних досліджень формування професійної компетентності

майбутніх пожежників-рятувальників. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2017. № 9 (17). С. 47–52.

223. Кремень В. Г. Освіта і суспільство в парадигмі синергетичного мислення. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 2 (75). С. 5–11.

224. Кремень В. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 3–19.

225. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. *Стратегія. Реалізація. Результати*. Київ : Грамота, 2005. 448 с.

226. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття : доп. на ювіл. наук. сесії АПН України «Основні тенденції модернізації освітньої системи України», 19 груд. 2002 р. *Педагогіка і психологія*. 2003. № 1. С. 6–16.

227. Кремень В. Поступ до нової філософії освіти в Україні. *Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку ХХІ століття* : збірник наукових праць. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. С. 11–21.

228. Кремень В. Г. Система освіти в Україні : сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* / за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. Київ ; Ченстохова : Віпол, 2000. Ч. II. С. 11–30.

229. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ : ТОВ «Знання» України, 2010. 520 с.

230. Криничко Л. Р., Ляхович Г. І. Системний підхід до методології державного управління системою охорони здоров'я. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2020. № 2. URL : <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1945> (дата звернення: 19.11.2024).

231. Кропивка О. Г. Операційно-діяльнісний компонент готовності майбутніх учителів природничих дисциплін до організації безпечної життєдіяльності учнів

старшої школи. *Витоки педагогічної майстерності*. 2019. Вип. 23. С. 136–140.

232. Кужельний А. В. Проблема готовності студентів до саморозвитку у галузі професійної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів : ЧНПУ, 2013. Вип. 108. Т. 2. С. 151–153.

233. Кужельний А. В. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2014. 20 с.

234. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : Видавництво СумДПУ, 2020. 324 с.

235. Кузікова С. Б. Психологія саморозвитку : навч. посіб. / Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С.Макаренка. Суми : МакДен, 2011. 149 с.

236. Кузікова С. Б. Феноменологія саморозвитку особистості: визначення поняття. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки*. 2013. Вип. 10. С. 171–176.

237. Концепція освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини» / Кузнецов В. О., Мухін В. В., Буров О. Ю. та ін. *Вища освіта : інформаційний вісник*. 2001. № 6. С. 6–17.

238. Кузьменко І. В. Саморозвиток дитини з точки зору суб'єктивного підходу. Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості : зб. праць. Розділ III. Київ : Освіта, 1994. С. 71–90.

239. Кузьміченко І. О. Інкультурація особистості у процесі набуття компетентності. *Вісник Житомирського державного університету. Вип. 64 : Філософські науки*. 2012. С. 33–38.

240. Курбакова С. М., Романюк О. А., Копійка Г. А. Вплив спеціальної фізичної підготовленості майбутніх фахівців Збройних Сил України на їх готовність до службово-бойової діяльності під час російсько-української війни. *Сучасні тенденції та перспективи розвитку фізичної підготовки та спорту Збройних Сил України, правоохоронних органів, рятувальних та інших спеціальних служб на шляху євроатлантичної інтеграції України* : тези VIII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 27 листопада 2024 р.). Київ : НУОУ, 2024. С. 263–265.

241. Курнишев Ю. А. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутніх учителів фізичної культури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 249 с.

242. Курняк Л. М., Курняк О. А. Безпека людини невід’ємна складова характеристики стратегічного напрямку розвитку людства. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 87–91.

243. Кусій М. І. Підготовка майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби до професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2011. 267 с.

244. Кух А. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізики в умовах освітньо-інформаційного середовища : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.02. Київ, 2018. 455 с.

245. Куц О., Лапичак І. Нові технології та моделювання підготовки вчителів фізичної культури. *Молода спортивна наука України* : збірник наукових праць з галузі фізичної культури та спорту. Вип. 6 : у 4-х т. Львів : НВФ «Українські технології», 2002. Т. 2. С. 539–541.

246. Кучер С. Л. Теоретичні і методичні засади неперервної дизайн-підготовки майбутніх учителів технологій : дис. ... д-ра пед. наук 13.00.04 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Кривий Ріг, 2018. 616 с.

247. Кучма О. І., Лукаш В. І. Застосування цифрових технологій в оновленні змісту практичної підготовки педагогів професійного навчання. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій : матеріали V Всеукраїнського науково-методичного семінару* (Глухів, 5 листопада 2021 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2021. С. 92-95.

248. Кушнір Н. С. Аспекти особистісного саморозвитку у контексті доробку В. О. Сухомлинського. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки* / ред. В. Ф. Черкасов та ін. Кропивницький : КОД, 2018. Вип. 172. С. 204–208.

249. Лавріненко О. А. Сутність психопедагогіки у підготовці майбутнього вчителя: теоретичний аспект. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. Вип. 37. С. 123–128.

250. Лебедик Л. В. Саморозвиток особистості майбутнього соціального працівника в умовах університету. *Проблеми саморозвитку особистості в сучасному суспільстві : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Харків, 26–27 берез. 2021 р.) / НЮУ ім. Ярослава Мудрого. Харків : Друкарня Мадрид, 2021. С. 264–265.

251. Лемешко О. В. Формування професійної готовності майбутніх фахівців-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій у пунктах пропуску через державний кордон : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2017. 295 с.

252. Лефтеров В. О. Психологічні тренінгові технології в органах внутрішніх справ : монографія: У 2-х т. Т. І: Методологія психотренінгу та його використання у професійно-психологічному розвитку персоналу, задіяного в екстремальних видах діяльності. Донецьк : ДЮІ, 2008. 240 с.

253. Лещенко Г. А. Професійна компетентність майбутніх фахівців аварійно-рятувальних служб. *Управління високошвидкісними рухомими об'єктами та професійна підготовка операторів складних систем*: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції (м. Кропивницький, 18 листопада 2020 р.). Кропивницький : Вид-во ЛА НАУ, 2020. С. 157–159.

254. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПОЛОМ, 2014. 76 с.

255. Литвин А. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія. Львів : Компанія «Манускрипт», 2011. 498 с.

256. Литвин А., Коваль І. Професійна підготовка офіцерів Збройних сил України за стандартами країн НАТО. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 73. Т. 2. С. 333–339. DOI : 10.24919/2308-4863/73-2-51.

257. Литвин В. В. Формування та розвиток професійної компетентності патрульного поліцейського. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ*. 2018. № 1 (106). С. 277–282.

258. Литвин А. В., Коваль І. С., Яремко Р. Я. Експериментальна психологія : навч. посіб. Львів : ЛДУБЖД, 2024. 316 с.

259. Литовченко М. І. Теорія і практика корпоративної освіти у Сполучених Штатах Америки : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 559 с.

260. Лізинський В. М. Ресурсний підхід в управлінні розвитком школи. Харків : Ранок, 2007. 160 с.

261. Лісніченко Ю. М. Критерії та показники готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. *Науковий огляд* : міжнародний науковий журнал. 2014. Т. 8. № 9. URL : <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/328> (дата звернення 01.11.2022).

262. Лозовецька В. Т. Концептуальні засади професійного саморозвитку сучасної особистості. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. 2011. № 1. С. 33–39.

263. Лозовой В. О., Сідлак Л. М. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці : монографія. Харків : Право, 2006. 256 с.

264. Локшина О. І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн – членів Європейського Союзу. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 1. С. 131–142.

265. Лосева Н. М. Саморозвиток викладача вищої школи : навчальний посібник. Донецьк : ДонНУ, 2003. 336 с.

266. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України* : теорет. та наук.-метод. часоп. / гол. ред. В. Андрущенко ; редкол. В. Бакіров, І. Вакарчук, В. Луговий та ін. ; Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2009. № 3 (Дод. 1). С. 8–14.

267. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Вища освіта через дослідження: концептуальні засади здійснення й оцінювання. *Вища освіта України*. 2012. Т. 1. С. 16–28.

268. Лук'янова Л. Тренінгові технології в освіті дорослих. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/7951/>

269. Лук'янова Л. Б., Годлевська К. В. Теоретико-методологічний (контекстний) аналіз змішаного навчання та перспективи його впровадження у сучасній освітній практиці. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2024. Вип. 72. С. 27–37.

270. Мазін В. Критерії та показники сформованості культури професійної самореалізації педагога. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2007. Вип. 41. С. 217–225.

271. Майборода В. К. Проблеми розвитку праксеологічних умінь майбутніх компетентних фахівців вищої школи України. *Вища освіта України*. 2012. № 4. С. 31–36.

272. Майструк О. М. Василь Каразін: до питання розвитку освіти на Слобожанщині. *Культурна спадщина Слобожанщини. Історія, краєзнавство та генеалогія* : збірка науково-популярних статей. Харків : Курсор, 2011. Вип. 25. С. 4–8.

273. Макаренко І. Є. Щодо проблеми стимулювання та мотивації педагогічних працівників до професійно-особистісного саморозвитку в системі педагогічного менеджменту. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. № 12 (26). С. 520–536.

274. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.

275. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості* : збірн. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.

276. Манько В. М. Професіоналізм викладачів як фактор підвищення якості підготовки викладачів у вищих школах. *Проблеми освіти*. 2011. № 66 (4.1). С. 165–171.

277. Маркус І. С. Формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій мультимедійними засобами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2022. 25 с.

278. Матвієнко О. В., Калугіна Т. В. Методологічні підходи до вивчення проблеми професійного саморозвитку викладачів іноземної мови в сучасній системі освіти. *Вісник Черкаського університету*. 2018. № 6. С. 97–103.

279. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с.

280. Мелешко В. Середовищний підхід: досвід експериментальної роботи у сільській школі. *Рідна школа*. 2008. № 1/2. С. 24–27.

281. Мельніков А. В. Підготовка майбутніх фахівців-прикордонників до фізичного виховання особового складу: теорія і практика : монографія. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2019. 514 с.

282. Мельніченко Т. В. Вступ до спеціальності: логопедія. Модуль 2 : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., доопр. та доповн. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 184 с.

283. Меньяло В. І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності : дис. д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2020. 756 с.

284. Методика проведення тренінгів з розвитку професійної компетентності андрагогів: методичні рекомендації / Баніт О. В., Коваленко О. Г. Київ : ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 104 с.

285. Методичні рекомендації для написання курсової роботи з дисципліни «Експериментальна психологія» за спеціальністю 053 «Психологія» (практична психологія) / укл. Коваль І. С., Яремко Р. Я. ; Львівський державний університет безпеки життєдіяльності ДСНС України. Львів : ЛДУ БЖД, 2023. 40 с.

286. Методичні рекомендації для написання курсової роботи з дисципліни «Психодіагностика» за спеціальністю 053 «Психологія» / укл. Яремко Р. Я., Коваль І. С. ; Львівський державний університет безпеки життєдіяльності ДСНС України. Львів : ЛДУ БЖД, 2023. 40 с.

287. Методичні рекомендації для проведення соціально-психологічних тренінгів за спеціальністю 053 «Психологія» / укл. Коваль І. С., Яремко Р. Я. ; Львівський державний університет безпеки життєдіяльності ДСНС України. Львів : ЛДУ БЖД, 2023. 43 с.

288. Методичні рекомендації щодо надання першої психологічної допомоги особам, які постраждали внаслідок надзвичайних подій або збройної агресії на території України / укл. Коваль І. С., Яремко Р. Я., Пасічник С. В. ; Львівський державний університет безпеки життєдіяльності ДСНС України. Львів : ЛДУ БЖД, 2025. 60 с.

289. Микитюк С. О. Ресурсний підхід у підготовці майбутніх фахівців. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія* : зб. наук. пр. Харків : ХНПУ, 2016. Вип. 53. С. 135–144.

290. Миронець С. М., Тімченко О. В. Негативні психічні стани рятувальників в умовах надзвичайної ситуації : монографія. Київ : ТОВ «Август Трейд», 2008. 249 с.

291. Мирончук Н. М. Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього педагога: сутнісні характеристики та шляхи формування. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. Київ, 2013. Вип. 76. С. 209–214.

292. Михайличенко В. Є., Канівець М. В. Готовність студентів до саморозвитку : сутність і структура. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. праць. Вип. 32–33. Харків, 2012. С. 304–310.

293. Михайлов В. М. Система підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки у післядипломній освіті : дис. д-ра пед. наук 13.00.04. Київ : НАПН України, 2022. 577 с.

294. Мозговий В. Л. Психопедагогічний аспект підготовки майбутніх учителів до режисури педагогічної дії: історія питання. *Народна освіта* : електронне наукове фахове видання. 2014. Вип. 1 (22). Розд. 2: Педагогічна наука. URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2268.

295. Мороз Л. І. Професійно-психологічний тренінг у становленні особистості фахівця (на прикладі працівників ОВС) : монографія. Івано-Франківськ : ЗАТ «Надвірнянська друкарня», 2007. 312 с.

296. Москаленко С., Білявець С. Розвиток професійної компетентності фахівців-прикордонників як предмет наукових досліджень. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки* / гол. ред. О. В. Діденко. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2021. № 4 (27). С. 134–148.

297. Мотрона Л. В. Педагогічні умови застосування освітніх технологій в процесі викладання природничонаукових дисциплін у технічних коледжах. URL : <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Motorna.php>.

298. Назаренко Г. А. Теорія і практика виховання культури демократизму учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.07. Київ. 2016. 597 с.

299. Наказ МВС України «Про затвердження Порядку психологічного забезпечення в Державній службі України з надзвичайних ситуацій» від 31 серпня 2017 р. № 747. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1390-17#Text>

300. Наказ МВС України від 26.05.2020 р. № 412. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0496-20#Text>.

301. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. д. пед. наук, професора, чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. 348 с.

302. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. URL : <http://osvita.ua/legislation/other/2827>

303. Несвірська Т. В. Структура і зміст загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. 2010. Ч. 2 (66). С. 120–124.

304. Нечіпор С. В. Методика формування предметної компетентності майбутніх кравців з технології виготовлення одягу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Харків, 2013. 319 с.

305. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Видавництво «Віпол», 2000. С. 58–80.

306. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта – тенденція світова. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002* : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. Академія педагогічних наук України. Харків : ОВС, 2002. Ч. 2. С. 148–161.

307. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 9–22.

308. Ничкало Н. Г. Професійна педагогіка і психопедагогіка праці у діалектичному взаємозв'язку. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 2. С. 42–53. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2013_2_7.

309. Ничкало Н. Г. Теоретичні засади становлення і розвитку субдисциплін у сучасній педагогіці. *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку* : зб. наук. праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 23–33.

310. Ніколаєва С. Ю. Сучасні тенденції формування іншомовної комунікативної компетенції в учнів початкової школи. *Іноземні мови*. 2012. № 1. С. 42–51.

311. Ноздрова О. П. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя у закладах вищої освіти. *Сучасні проблеми навчання і виховання* : зб. наук. праць / упорядник І. О. Бартенєва. Одеса, 2022. С. 112–122.

312. Овсяннікова Я. О. Соціально-психологічний тренінг як засіб відновлення психологічної стійкості рятувальників МНС України : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2008. 235 с.

313. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 7 (33). С. 154–162.

314. Олійник Л. В. Модель управління навчальною діяльністю майбутніх магістрів військово-соціального управління. *Наукові праці ДонНТУ. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*. 2017. № 1 (20). С. 84–89.

315. Олійник Л. В. Технологія розвитку військово-спеціальної компетентності магістрів військово-соціального управління. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні та психологічні науки* / гол. ред. В. В. Райко. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2014. № 2 (71). С. 95–108.

316. Олійник Л. В., Коваль І. С. Дослідження професійної готовності випускників ЗВО із специфічними умовами навчання. *Військова освіта*. 2023. № 1 (47). С. 199–207. DOI : 10.33099/2617-1775/2023-01/196-204.

317. Організація психологічної підготовки у Збройних Силах України : методичний посібник / За ред. генерал-майора В. Клочкова. Київ : «Центр учбової літератури», 2023. 325 с.

318. Орлова О. Особистісне самовдосконалення учня основної школи: аналіз категорій та понять. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2013. Вип. 1. С. 188–196. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2013_1_26.

319. Осадча Т. Ю. Професійна підготовка викладачів фізичного виховання в університетах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2005. 20 с.

320. Освіта дорослих : енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка ; упоряд. : Н. Г. Протасова, Ю. О. Молчанова, Т. В. Куренна; ред. рада: В. Г. Кремень, Ю. В. Ковбасюк, Н. Г. Протасова та ін. ; Нац.

акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. при Президентові України та ін. К. : Основа, 2014. 496 с.

321. Остапенко Е. О. Формування готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 22 с.

322. Остапчук О. Професійний саморозвиток і самопроєктування в системі педагогічної освіти. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 13–18.

323. Парубок О. М. Дидактичні умови застосування ділових ігор у професійній підготовці фахівців пожежної безпеки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Хмельницький, 2003. 18 с.

324. Паршук С. Професійний саморозвиток і самовдосконалення майбутніх учителів початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9 (1). С. 191–195.

325. Пасацька І. М. Аналіз теоретичних засад професійно-особистісного саморозвитку майбутніх фахівців. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2014. Вип. 199. Ч. 1. С. 271–277.

326. Педагогічні технології у професійній підготовці кваліфікованих робітників : довідник / Романова Г. М., Артюшина М. В., Слатвінська О. А. Київ : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2015. 87 с.

327. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті : навчальний посібник / за заг. ред. С. П. Бондар. Рівне : Тетіс. 2003. 200 с.

328. Петренко Л. М. Сучасні наукові підходи до розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2012. № 20 (255). С. 43–55.

329. Пилипенко М., Ножко І., Лагно Д. Ціннісно-мотиваційний компонент дослідницької компетентності

майбутніх фахівців з пожежної безпеки ЗВО ДСНС України. *Теорія і практика гасіння пожеж та ліквідації надзвичайних ситуацій* : матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції. – Черкаси : ЧПБ ім. Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2022. С. 237–239.

330. Пиндик О. Г. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю (на матеріалі вивчення іноземної мови) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2003. 21 с.

331. Письменна М. С. Системний підхід до мотивації управлінського персоналу. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2014. № 24 (9). С. 375–383.

332. Піддячий В. М. Обґрунтування операційно-діяльнісного компоненту андрагогічної компетентності педагогів. *Актуальний стан та основні пріоритети розвитку педагогіки* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 28 травня 2021 р.). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр. 2021. С. 73–75.

333. Піддячий В. М. Естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 279 с.

334. Підласий І. П., Підласий А. І. Поглиблення євроінтеграції української системи вищої технічної освіти. Черкаси : ЧДТУ, 2010. 123 с.

335. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3. С. 24–31.

336. Повстин О. В. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки до управлінської діяльності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. Львів, 2019. 484 с.

337. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навчальний посібник для магістрантів і аспірантів.

Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320с. Режим доступу: <https://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення: 09.08.2022).

338. Покалюк В. М. Підготовка кваліфікованих робітників для підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту України: практичний посібник. Черкаси : видавець Третяков О. М., 2019. 208 с.

339. Покалюк В. М. Особливості навчання працівників з урегулювання надзвичайних ситуацій у США. *Інтернаука* : міжнародний науковий журнал. 2020. № 17. URL : <https://www.inter-nauka.com/ua/issues/2020/17/> (дата звернення: 28.10.2023).

340. Покалюк В. М. Особливості підготовки рятувальників в США. *Надзвичайні ситуації: безпека та захист* : Матеріали X Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Черкаси : ЧПБ ім. Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2020. 322 с.

341. Покалюк В. М. Професійна підготовка кваліфікованих робітників для підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту України : монографія. Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2024. 472 с.

342. Положення про Державну службу України з надзвичайних ситуацій : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 16 грудня 2015 р. № 1052. URL : <http://www.dsns.gov.ua/ua/Polozhennya.html> (дата звернення: 28.10.2023).

343. Положення про єдину державну систему цивільного захисту : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 9 січня 2014 р. № 11. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/11-2014-%D0%BF> (дата звернення: 15.01.2022).

344. Полоз Г. М. Педагогічні умови професійного саморозвитку курсантів-пілотів в процесі вивчення авіаційної психології : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 21 с.

345. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентністний підхід у сучасній освіті. Світовий підхід та українські перспективи* / за ред. О. В. Овчарук. Київ. 2004. 111 с.

346. Пометун О. І. Діяльнісний підхід. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень : 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 250–251.

347. Попова Т. М. Методологічні і дидактичні засади реалізації культурно-історичної компоненти змісту освітньої галузі «Природознавство»: монографія. Керч : «РВВ КДМТУ», 2010. 325 с.

348. Попова Н. О. Формування професійної позиції майбутнього медичного працівника в процесі фахової підготовки у медичному коледжі. Молодий вчений. 2018. № 9 (1). С. 61–64. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_9%281%29__17 (дата звернення: 15.01.2022).

349. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ Агентство «Україна». 2019. 300 с.

350. Похилюк О. Особливості тренінгових технологій виховання лідерських якостей майбутніх спеціалістів освітньої галузі. *Молодий вчений*. 2023. № 1.1 (113.1). С. 69–74.

351. Почекалін І. М. Формування професійної культури офіцерів-прикордонників в умовах службової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2011. 161 с.

352. Приходченко К. Підхід до організації навчально-виховного процесу з погляду середовища: теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*. 2011. № 3. С. 17–31.

353. Приходченко К. Середовищний підхід до навчання та виховання молоді. *Шлях освіти*. 2010. № 3. С. 22–27.

354. Пророк Н. В. Уявлення про самовдосконалення в сучасній психології. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць І-ту п-гії ім. Г. С. Костюка / за ред. С. Максименка. Київ

: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2012. Т. Х : Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Вип. 23. С. 527–537.

355. Просіна О. В. Технології інтегрованого викладання предметів «Мистецтво» та «Художня культура» в загальноосвітній школі : навч.-метод. посіб. Луганськ : СПД Резніков В. С., 2007. 200 с.

356. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2011. 412 с.

357. Професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти : методичний посібник / Сергеева Л. М., Муранова Н. П., Микитюк С. М. та ін. Чернівці : Видавничий дім «Букрек», 2023. 218 с.

358. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця : монографія / за ред. В. А. Ковальчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 204 с.

359. Прохорова О. В. Особливості науково-дослідної компетентності магістрантів педуніверситетів. *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 130–132.

360. Психологія саморозвитку особистості : збірник наукових праць / за ред. Н. В. Чепелевої, Я. Ф. Андрєвої. Чернівці – Київ, 2016. 284 с.

361. Психопедагогіка і життя: науково-популярний щорічник. Редакційна колегія: Рибалка В. В. (гол. ред.), Лук'янова Л. Б., Панок В. Г., Ігнатович О. М., Корнієнко І. О., Романовська Д. Д. 2020. № 1. 2021. № 2. Київ : ШКОЛА ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА НАПН УКРАЇНИ, УНМЦППСР НАПН УКРАЇНИ, 2022. 280 с.

362. Радкевич В. О. Професійна компетентність – складова професійної культури. *Педагогічні та психологічні науки в Україні* : зб. наук. праць : в 5 т. Т. 4 : Професійна освіта і освіта дорослих. Київ. 2012. С. 63–73.

363. Радкевич В. О. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. *Науково-метод. забезпечення проф. освіти і навчання* : матеріали звітної наук.-практ. конф. Київ : ІПТО НАПН України, 2012. С. 5–12.

364. Ревера А., Коваль І. Суїцидальна поведінка та її профілактика. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи* : матеріали І всеукраїнської науково-практичної конференції до дня психолога (м. Львів, 21 квітня 2023 р.). Львів, 2023. С. 96–98.

365. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології. Київ : Ніка-Центр. 2003. 204с.

366. Рибалка В. В. Психопедагогіка зовнішнього і внутрішнього світу особистості дитини і дорослого: філософсько-психологічний, антиномічний та тілесно-душевно-духовний виміри. *Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості*. 2014. С. 136–145. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7066/1/3.pdf>.

367. Рогова Т. В. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць. Вип. 56. Харків, 2017. С. 294–301.

368. Руденко Л. А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: монографія. Львів : Піраміда, 2015. 342 с.

369. Савченко О. В. Компетентність особистості на когнітивному рівні. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 25. С. 413–427.

370. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

371. 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 / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 34–52.

372. Савченко Н. С. Професійне самовдосконалення майбутнього фахівця фізичного виховання як педагогічна проблема. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 7. Ужгород – Кропивницький : Видавництво «Код», 2024. С. 56–62.

373. Самборська О. В. Критерії, показники та рівні готовності магістрів технологічної освіти до моніторингу навчальних досягнень студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2015. Вип. 51. С. 239–244.

374. Семенова А. В. Розвиток професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг) : навч.-метод. посібник. Одеса : СВД Черкасов М. П., 2006. 130 с.

375. Семиченко В. А. Проблема особистісного розвитку і саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 2. С. 46–57.

376. Сенека Л. А. Моральні листи до Луцілія / пер. з латин. А. Содомори. Київ : Основи, 2005. 603 с.

377. Сергеєнкова О. П. Саморозвиток як механізм професійного становлення студента. *Проблеми саморозвитку особистості в сучасному суспільстві* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 26–27 березня 2021 р.) / НЮУ ім. Ярослава Мудрого. Харків : Друкарня Мадрид. С. 256–258.

378. Сидорук І. Середовищний підхід у формуванні соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 27 (4). С. 218–223.

379. Синиченко А. В. Компетентнісний підхід як сучасна парадигма управління персоналом. *Фінанси, облік, банки*. 2016. № 1 (21). С. 288–294.

380. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. *Педагогічний процес: теорія*

і практика : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Благод. фонд ім. А. Макаренка. Вип. 2. Київ. 2006. С. 127–131.

381. Сисоєва С. Професійна підготовка в контексті особистісно-орієнтованої парадигми освіти. *Педагог професійної школи* : зб. наук. пр. / упоряд. : Н. Г. Ничкало, О. І. Щербак. Вип. 5. Київ : Науковий світ, 2003. С. 20–24.

382. Сідоров В. І. Система кроскультурної підготовки майбутніх фахівців галузі туризму : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2019. 697 с.

383. Сікорський П. І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання : монографія. Львів : Каменяр, 1998. 196 с.

384. Сілкова О. В., Лобач Н. В. Педагогічна технологія візуалізації навчальної інформації. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 62. С. 180–183.

385. Сірко Р. І. Теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.09. Хмельницький. 2019. 602 с.

386. Скорик Т. В. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя: контекстний підхід. *Theoretical and practical scientific achievements: research and results of their implementation*. 2021. Vol. 2. Р. 64–65.

387. Скотний В. Раціональне й ірраціональне в науці й освіті. Київ – Дрогобич : Коло, 2003. 288 с.

388. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ : УРЕ, 1985. 966 с.

389. Словник української мови : В 11-ти т. / за ред. І. С. Назарової, О. П. Петровської та ін. Т. 9. Київ : Наукова думка, 1978. 916 с.

390. Слюсарчук В., Бобко Ю. Готовність дівчат-майбутніх фахівців до фізичного саморозвитку після

використання різних програм впливу. *Вісник Національного університету Чернігівський колегіум ім. Т. Г. Шевченка*. 2021. № 14–15 (170–171). С. 110–116.

391. Смірнов С. В. Інтегративні форми педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців запасу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. Вип. 62. С. 184–188.

392. Смірнова І. Л. Професійний саморозвиток авіаційного фахівця, як складова фахової підготовки. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка. Психологія*. 2017. № 10. С. 135–139.

393. Смолюк А. І. Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луцьк, 2018. 240 с.

394. Сопнева Н. Б. Сутність і види мотивів навчальної діяльності. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. № 29. Харків : ХІІІ. 2001. С. 32–35.

395. Соцький К. О. Структура готовності студентів медичних коледжів до професійного саморозвитку. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2014. № 1. С. 55–62.

396. Старостіна О. В. Педагогічна персоналія Едварда Стоунса як фундатора психопедагогіки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. № 31 (84). С. 85–89.

397. Стегній П. А. Психопедагогіка як один із засобів підвищення ефективності педагогічного процесу. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм* : тези доповідей І Всеукраїнської науково-

практичної конференції (м. Кременчук, 18 березня 2016 р.). Кременчук, 2016. С. 6–9.

398. Стельмах С. С. Професійний саморозвиток викладача вищої школи як чинник підвищення якості освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2012. № 8. С. 76–82.

399. Стеценко І. В. Моделювання систем : навч. посіб / М-во освіти і науки України, Черкас. держ. технол. ун-т. Черкаси : ЧДТУ. 2010. 399 с.

400. Столярчук О. А. Психологія становлення фахівця в умовах різновекторності універсуму : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2019. 522 с.

401. Стратегія національної безпеки України : затверджено Указом Президента України від 26 травня 2015 р. № 287/2015. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/287/2015> (дата звернення: 15.12.2022).

402. Стратегія реформування Державної служби України з надзвичайних ситуацій : затверджено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 25 січня 2017 р. № 61-р. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/61-2017-%D1%80> (дата звернення: 15.07.2019).

403. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> (дата звернення: 15.07.2021).

404. Супрун Д. М. Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 658 с.

405. Сухомлинська О. В. Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання на шляху до синтезу

парадигм. *Історико-педагогічний альманах*. Київ, 2005. Вип. 1. С. 5–20.

406. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 1 : Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості ; Духовний світ школяра ; Методика виховання колективу. 653 с.

407. Сухонос В. Актуальні проблеми підготовки суддів, прокурорів та працівників правоохоронних органів. *Актуальні проблеми професійної підготовки суддів, прокурорів та працівників правоохоронних органів* : зб. матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 23 квітня 2009 р.) / редкол. : Г. П. Середа (відпов. ред.), М. К. Якимчук, В. М. Куц та ін. Київ, 2009. С. 75–76.

408. Таймасов Ю. С. Розвиток професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби у системі підвищення кваліфікації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2015. 24 с.

409. Таймасов Ю. С. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків. 2020. 522 с.

410. Терещук В. А. Історико-філософський аспект визначення поняття саморозвитку особистості. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2013. № 4 (24). С. 10–14.

411. Терлецька Л. Г. Вікова психологія і психодіагностика. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 608 с.

412. Тернопільська В. І. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогіка*. Мелітополь, 2012. № 9. Т. 2. С. 208–213.

413. Тименко В. Педагогічна технологія «дизайн-освіта» у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2012. Ч. 2. С. 292–299. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2012_2_42.

414. Тітова А. В. Формування професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип. 19. С. 321–326.

415. Ткач Ю. М. Теоретичні і методичні засади фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький. 2018. 651 с.

416. Ткаченко Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2009. 20 с.

417. Ткаченко А. В. Професійний розвиток і саморозвиток особистості. *Витоки педагогічної майстерності*. 2019. Вип. 23. С. 201–205. URL : <http://surl.li/mfnpp> (дата звернення 30.11.2024).

418. Ткачук Р. Л. Логіко-когнітивні моделі інтелектуального тренування і тестування операторів в системі забезпечення ліквідації загроз : дис. ... канд. техн. наук : 05.13.06 / Укр. акад. друкарства. Львів, 2008. 261 с.

419. Товканець Г. В. Закономірності та принципи стратегії формування педагогічної культури майбутнього вчителя. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2017. Вип. 1 (40). С. 291–294.

420. Торічний О. В. Теорія і практика формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання : монографія. Хмельницький : Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, 2020. 626 с.

421. Тушко К. Ю. Підготовка майбутніх фахівців Державної прикордонної служби України до професійної взаємодії: теорія та практика : монографія. Дніпро : Середняк К. Т. 2020. 420 с.

422. Уйсімбаєва М. Компонентна структура соціальної активності старшокласників. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : збірник наукових праць. Вип. 36. Переяслав-Хмельницький, 2015. С. 167–175.

423. Уличний І. Л. Формування готовності студентів педагогічних вищих навчальних закладів до професійного самовдосконалення. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки* / за ред. В. В. Радул. Вип. 125. Кіровоград : КДПУ, 2014. С. 211–215.

424. Упатова І. П., Дехтярьова О. О., Борзик О. Б., Калашник Д. С. Здоров'язбережувальне освітнє середовище як умова реалізації здоров'язбережувальної освіти. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. № 3 (9). С. 588–601.

425. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Твори в 6 т. / відп. за укр. видання Г. С. Костюк, С. Х. Чавдаров. Т. 4. Київ : Радянська школа, 1952. 191 с.

426. Федорова Н. М. Проблеми самовизначення молоді людини в умовах сучасності. *Перспективи*. 2015. № 1. С. 134–138.

427. Філософський словник соціальних термінів / ред. колегія В. П. Андрущенко та ін.; 2-ге вид. допов. Харків : «Р.И.Ф.». 2005. 672 с.

428. Фомич М. В. Теоретичні аспекти до формування моделі психологічної готовності фахівців пожежно-рятувальних підрозділів. *Пожежна безпека: теорія і практика*. 2014. № 16. С. 115–120.

429. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного

професійного саморозвитку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 532 с.

430. Фурс О. Й. Саморегуляція освітньої діяльності та професійний розвиток здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти : навчально-методичний посібник. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 130 с.

431. Харченко П. В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога музиканта : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ. 2004. 20 с.

432. Харченко П. В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ. 2004. 246 с.

433. Хлипавка Г. Г. Формування соціальної компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів : ЛДУБЖД, 2019. 22 с.

434. Хоменко К. П. Формування професійної компетентності майбутніх лікарів. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди*. Дод. 1 до Вип. 36. Т. 2 (62): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2015. С. 321–330. URL : <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/43436> (дата звернення 15.11.2023).

435. Хомишин І. Ю. Принцип інформатизації освіти в умовах глобалізації суспільства. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія : юридичні науки. 2016. № 850. С. 123–128.

436. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. *Педагогічна освіта:*

теорія і практика : збірник наукових праць. № 7. Київ : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2007. 202 с.

437. Цюприк А. Я. Розвиток педагогічної теорії самостійної діяльності студентів закладів вищої освіти України (кінець XX – початок XXI століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Хмельницький: Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2021. 588 с.

438. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : монографія / за ред. Г. В. Терещука. Тернопіль : ТНПУ, 2006. 275 с.

439. Чернілевський Д. В., Томчук М. І. Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. Вінниця : Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна», 2006. 402 с.

440. Чорна Н. Б. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. *Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2012. № 1 (17). С. 192–196.

441. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : «ПРАПОР», 2007. 640 с.

442. Шатковська Г. І. Фундаменталізація як принцип сучасної освіти. *Збірник наукових праць Ка'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна* / редкол. : П. С. Атаманчук (голова, наук.ред.) та ін. Вип. 16. Кам'янець-Подільський : К.-П. нац. унів. ім. Івана Огієнка, 2010. С. 253–256.

443. Шевченко Н. Ф. Актуальні питання професійної підготовки психологів у системі вищої освіти. Психологічний службі системи освіти України 10 років: здобутки, проблеми і перспективи. Київ : Ніка-Центр, 2002. С. 186–189.

444. Шевченко Л. С. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04.

Вінницький педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2019. 704 с.

445. Шквир О. Л. Теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир. 2018. 572 с.

446. Штепа О. С. Тренінг «Актуалізація особистісної зрілості». Практична психологія та соціальна робота. 2005. № 2. С. 42–46; № 3. С. 48–62.

447. Ягупов В. В. Провідні методологічні характеристики основних видів компетентності майбутніх фахівців, що формуються в системі професійно-технічної освіти. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи* : зб. наук. праць. Київ : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. 2012. Вип. 2. С. 45–59.

448. Ягупов В., Свистун В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія»*. 2007. Т. 71. С. 3–8.

449. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. педаг. спец. вищ. навч. закл. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

450. Яремко Р. Я. Соціально-психологічні особливості розвитку професійної самореалізації майбутніх фахівців з пожежної безпеки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2022. 267 с.

451. Яремко Р. Я., Коваль І. С. Емпіричне дослідження розвитку асертивної поведінки у здобувачів вищої освіти університетів з особливими умовами навчання. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Львів : ЛьвДУВС, 2023. Вип. 1. С. 111–116. DOI : 10.32782/2311-8458/2023-1-14.

452. Яремко Р. Я., Коваль І. С., Стельмах О. В. Психолого-педагогічний аспект самореалізації майбутніх

фахівців у галузі пожежної безпеки. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 15 (33). С. 591–598. DOI :10.52058/2786-4952-2023-15(33)-591-598.

453. Яремко Р. Я., Коваль І. С., Ткачик О. Т. Особливості психологічної підготовки військовослужбовців до бойових дій. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2024. № 1 (3). С. 52–58. DOI : 10.32782/3041-1297/2024-1-8.

454. Яремко Р. Я., Коваль І. С., Ткачик О. Т. Проблема психодіагностичного інструментарію в системі ДСНС України. *Війна в Україні: зроблені висновки та незасвоєні уроки* : збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 21 лютого 2025 р.). Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2025. С. 580–581.

455. Ярошенко А. О. Компетентнісний підхід як один із напрямів підвищення якості освіти підготовки фахівців соціальної сфери. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2013. Вип. 14. С. 5–12.

456. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир. 2015. 40 с.

457. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 679 с.

458. Activités et Spécialités Opérationnelles. Nationale Supérieure des Officiers de Sapeurs-Pompiers. URL : <http://crd.ensosp.fr>.

459. Adams M. Problem-focused coaching in a mainstream primary school: Reflections on Practice. *The Coaching Psychologist*. 2012. Vol. 8 (1). P. 27–37.

460. Personalised learning within teacher education: A framework and guidelines : Progress Reflection / Alisauskiene S.,

Guðjónsdóttir H., Kristinsdóttir J., Connolly T., O'Mahony C., Lee L., Milteniene L., Meliene R., Kaminskiene L., Rutkiene A., Venslovaite V., Kontrimiene S., Kazlauskiene A., Wozniczka A. *Current and Critical Issues in Curriculum, Learning and Assessment*. Geneva : UNESCO International Bureau of Education, 2020. No. 37 (61). P. 1–50.

461. Birrer D., Morgan G. Psychological skills training as a way to enhance an athlete's performance in high-intensity sports. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. 2010. Vol. 20. P. 78–87.

462. Buckley R., Caple G. The Theory and Practice of Training. 6th ed. London : Kogan Page, 2009. 368 p.

463. Bunda M. A. The Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education. *Instructional Exchange*. 1993. No 4. P. 1–4.

464. Campbell C. P. Training Course/Program Evaluation: Principles and Practices. *Journal of European Industrial Training*. 1998. Vol. 22. № 8. P. 323–344.

465. Carr D. Making Sense of Education: An Introduction to the Philosophy and Theory of Education and Teaching. London : RoutledgeFalmer, 2003. 300 p.

466. Barrett M. Competences for Democratic Culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies / Council of Europe. 2016. 78 p. URL : https://www.researchgate.net/publication/350443466_Competences_for_Democratic_Culture_Living_together_as_equals_in_culturally_diverse_democratic_societies (дата звернення 15.11.2024).

467. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). *Official Journal of the European Union*. 4.6.2018. P. C189/1–C189/13. URL : [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) (дата звернення 15.12.2023).

468. Foundation of Lifelong Education / Edited by R. H. Dave ; International Institute for Educational Planning, Paris. Oxford – New York – Toronto – Sydney – Paris – Frankfurt : Unesco Institute for Education by Pergamon Press, 1976. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000022848>_____ (дата звернення 17.12.2023).

469. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo): Annual Report, 2001/spring 2002. URL : <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/01.parsys.70925.downloadList.59988.DownloadFile.tmp/2001annualreport.pdf> (дата звернення: 13.10.2024).

470. European and Mediterranean Major Hazards Agreement. Council of Europe. URL : <https://www.coe.int/en/web/euoparisks/eur-opa-in-brief> (дата звернення: 03.12.2024).

471. European Fire Service Colleges' Association. URL : https://www.efsc.org/Paginas/About_EFSCA.aspx (дата звернення: 12.12.2023).

472. European Group of Organisations for Fire Testing, Inspection and Certification. URL : <https://www.egolf.global/about-egolf/external-links.html> (дата звернення: 12.12.2023).

473. Federation of European fire officers. URL : <http://www.f-e-u.org> (дата звернення: 12.12.2024).

474. Fire Administration Course Description. Eastern Kentucky University. URL : <http://fireandsafety.eku.edu/fire-administration-course-descriptions> (дата звернення: 14.06.2022).

475. Fire Apparatus Manufacturers' Association. URL : <https://www.iaff.org/about-us/> (дата звернення: 31.05.2023).

476. Formation. Le site officiel Pompiers.fr. URL : http://www.pompiers.fr_

477. Nietzsche F. Also sprach Zarathustra / hrsg. von Volker Gerhardt. Berlin : Akad. Verl. 2000. 405 p.

478. Glossary. Competence – ISCED: International Standard Classification of Education. URL : <https://uis.unesco.org/> (дата звернення: 02.02.2023).

479. Haken H. Synergetics. *Scholarpedia*. 2007. No 2 (1). DOI : 10.4249/scholarpedia.1400.

480. Havighurst R. J. Human development and education. N. Y. : Longman, Green, 1953. 338 p.

481. Herbart J.-F. Psychologie als Wissenschaft: neu gegründet auf Erfahrung, Metaphysik und Mathematik. Königsberg : August Wilhelm Unzer, 1825. Vol. 1. 575 p. URL : https://archive.org/details/bub_gb_EcEAAAAAcAAJ/page/n5/mode/2up (дата звернення: 07.02.2022).

482. Hutmacher W. Competencies in Europe. *A Secondary for Europe Project* : Report of the Symposium (Berne, Switzerland, 27–30 March, 1996). Strasbourg : Council for Cultural Cooperation, 1997. 72 p.

483. International Association of Fire Chiefs. URL : <https://www.iafc.org/about-iafc> (дата звернення: 12.12.2024).

484. International Association of Fire Fighters. URL : <https://www.iaff.org/about-us/> (дата звернення: 31.05.2024).

485. International Association of Fire Services for Safer Citizens through Skilled Firefighters. URL : <http://ctif.org> (дата звернення: 12.12.2023).

486. International Fire Service Training Association. URL : <https://www.ifsta.org/about-us> (дата звернення: 12.12.2021).

487. Karney J. E. Psychopedagogika pracy. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy. Wydawnictwo Akademickie «Żak», 2007. 449 s.

488. Knapp S., Gottlieb M. C., Handelsman M. M. Enhancing professionalism through self-reflection. *Professional Psychology: Research and Practice*. 2017. Vol. 48 (3). P. 167.

489. Koval I. S. Phenomenology of continuous self-development of future rescuers. *The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society* : International

scientific conference : conference proceedings (Riga, Latvia, July 30–31, 2022.). Riga : Baltija Publishing, 2022. P. 341–344.

490. Koval I., Yaremko R., Hurtovenko N., Sirko R., Stelmakh O., Slobodianyk V., Kulyk Y., Hoian I. Juniors' extreme risky behavior in the context of the structure of self-efficacy in competitive activity. *Journal of Physical Education and Sport*. 2024. Vol. 24. Iss. 10. Art. 257. P. 1331–1341. DOI : <https://doi.org/10.7752/jpes.2024.10257>.

491. Koval I. S., Yaremko R. Ya., Vavryniv O. S. The use of training technologies in the process of professional training for future rescuers in higher education institutions. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2024. Вип. 71. С. 142–149. DOI : <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-71-142-150>.

492. Kozyar M., Koval I., Rudenko L., Lavretski R., Velykyi R. Continuous professional development of rescue personnel. *Safety and Reliability*. 2025. Vol. 43. Iss. 4. P. 1–23. DOI : <https://doi.org/10.1080/09617353.2025.2500776>.

493. London M., Smither J. W. Empowered self-development and continuous learning. *Human Resource Management* / John Wiley & Sons Inc. 1999. Vol. 38 (1). P. 3–16.

494. Longman Dictionary of Contemporary English, 6 Edition Cased. URL : <https://www.ldoceonline.com/> (дата звернення: 02.02.2023).

495. Maslow A. H. Motivation and personality. New York: Harper & Row, 1954. 394 p.

496. Matusz M. Kompetencje informacyjne nauczycieli i uczniw. *Edukacja Technika – informatyka – edukacja* / pod red. W. Walata. T. X: Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji informatycznej. 2008. S. 189–200.

497. Murphy C., Greenwood L. Effective Integration of Information and Communications Technology in Teacher

Education. *Journal of Information Technology for Teacher Education*. 1998. Vol. 7. № 3. P. 415.

498. National fire protection association. URL : <https://www.nfpa.org/About-NFPA> (дата звернення: 12.12.2024).

499. National Preparedness Course Catalog. FEMA. 2022. URL : https://www.firstrespondertraining.gov/frts/npcc_

500. Okoń W. Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. Wydanie 5. Warszawa : Żak, 2016. 424 s.

501. Pestalozzis J. H. Ausgewählte Werke. Langensalza : Beyer & Söhne, 1902. 489 s.

502. Plomp T. Cross-national Information and Communication Technology Policy and Practices in Education. Greenwich, Conn. : Information Age Pub., 2003. 596 p.

503. Reivich K. J., Seligman M. E., McBride S. Master resilience training in the US Army. *American psychologist*. 2011. Vol. 66 (1). P. 25–34.

504. Smolinska O., Koval I., Pavliuk M., Shulha D. Research of Assertiveness in Organization of the Time Perspective of Degree-Seeking Students in Higher Education. *Insight: the psychological dimensions of society*. 2024. No 11. P. 222–237. DOI : <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2024-11-12>.

505. Stones E. Psychopedagogy: Psychological Theory and the Practice of Teaching. London : Methuen, 1979. 490 p.

506. Sysoieva S., Halytska M. Culturological approach to the organization of the educational process. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1–2 (46–47). P. 18–22.

507. Tella S. Virtual School in a Networking Learning Environment. Helsinki : University of Helsinki, 1995. 136 p. URL : <http://www.Helsinki.fi/~tella/>.

508. Vavryniv O., Yaremko R., Koval I., Mukhlyk E., Lytvyn A., Malanyuk M. An empirical research of future rescuers' professional self-realization. *Inclusions Magazine*. 2024. No 11 (4). P. 185–200. DOI : <https://doi.org/10.58210/fprc3571>.

509. Wheelan S. A. Group size, group development and group productivity. *Small group research*. 2009. Vol. 40 (2). P. 247–262.

510. Yaremko R., Vavryniv O., Tsiupryk A., Perelygina L., Koval I. Research of content parameters of the professional self-realization of future fire safety specialists. *Amazonia Investiga*. 2022. No 11(53). P. 288–297. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2022.53.05.28>.

511. Firefighter Clise Calls. URL : <http://www.firefighternearmiss.com/> (дата звернення: 30.05.2022).

512. Ugunsdrošības un civilās aizsardzības koledža. URL : http://www.ucak.vugd.gov.lv/lat/par_mums (дата звернення: 30.05.2022).

513. Освіта. AhaSlides. URL : <https://ahaslides.com/uk/blog/team-based-learning/> (дата звернення: 30.05.2022).

514. Fire & EMS Marketing Solutions. Fire and Rescue Group. URL : <https://clarionfirerescue.com/> (дата звернення: 01.06.2022).

515. Аналітична довідка про пожежі та їх наслідки в Україні за 12 місяців 2024 року. URL : <https://dsns.gov.ua/upload/2/3/0/1/6/1/2/analitichna-dovidka-pro-rozezi-za-12-misiaciv-2024-na-sait.pdf> (дата звернення 25.03.2025).

516. Kujawsko-Pomorska Szkoła Wyższa w Bydgoszczy. URL : <http://kpsw.edu.pl/studia-ii-stopnia/pedagogika-ii-stopnia/psychopedagogika-2> (дата звернення 22.05.2023).

517. Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy. URL : <http://oferta.byd.pl/psychopedagogika.61.html>_(дата звернення 22.05.2023).

518. Освітні програми. Національний університет цивільного захисту України. URL : <https://nuczu.edu.ua/ukr/osvita/osvitni-prohramy> (дата звернення: 15.06.2024).

519. Emergency Management Professional Program (EMPP). URL : <https://training.fema.gov/empp/> (дата звернення 22.05.2023).

520. National Emergency Management Basic Academy (NEMBA). URL : <https://training.fema.gov/empp/advanced.aspx> (дата звернення 22.05.2023).

521. National Emergency Management Advanced Academy (NEMAA). URL : <https://training.fema.gov/empp/basic.aspx> (дата звернення 22.05.2023).

522. Application of Advanced Individual Concepts in Emergency Management. URL : <https://training.fema.gov/empp/e451.aspx> (дата звернення 22.05.2023).

523. Assessment of Teams in Professional Emergency Management. URL : <https://training.fema.gov/empp/e452.aspx> (дата звернення 22.05.2023).

524. Contemporary Issues in the Emergency Management Organization. URL : <https://training.fema.gov/empp/e453.aspx> (дата звернення 22.05.2023).

525. Advanced Concepts and Policy in Emergency Management Profession. URL : <https://training.fema.gov/empp/e454.aspx> (дата звернення 22.05.2023).

526. National Emergency Management Executive Academy (NEMEA). URL : <https://training.fema.gov/empp/executive.aspx> (дата звернення 22.05.2023).

527. Ausbildung bei der Feuerwehr. URL : <https://www.azubiyo.de/berufe/ausbildung-feuerwehr/> (дата звернення 22.05.2023).

528. Erweitere Dein Wissen mit unseren Feuerwehr-Weiterbildungskonzepten. URL : https://www.draeger.com/de_at/Fire-Services/Academy? (дата звернення 22.05.2023).

529. EMS1.com. URL : <https://www.ems1.com/info/about/> (дата звернення: 30.05.2022).

530. FDIC International is North America's Leading Fire & Rescue Conference. URL : <https://www.fdic.com/> (дата звернення: 01.06.2022).

531. Pub 1 and Core Values. URL : <https://www.fema.gov/about/pub-1> (дата звернення: 01.06.2022).

532. Die Feuerwehr in Deutschland. URL : <https://www.feuerwehr-ausbildung.com/standorte/> (дата звернення: 01.06.2022).

533. Kampagne der Berufsfeuerwehren: „Zum Retten berufen!“ URL : <https://www.feuerwehrmagazin.de/wissen/berufsfeuerwehr-ausbildung-berufsfeuerwehrmann-werden-fragen-und-antworten-41521> (дата звернення: 01.06.2022).

534. Fire apparatus and Emergency Equipment. URL : <https://www.fireapparatusmagazine.com/> (дата звернення: 02.06.2022).

535. FireChief.com. URL : <https://www.firechief.com/> (дата звернення: 30.05.2022).

536. Fireengineering.com. URL : [fireengineering.com/about-fire-engineering/](https://www.fireengineering.com/about-fire-engineering/) (дата звернення: 31.05.2022).

537. FirefighterNation.com. URL : [firefighternation.com/](https://www.firefighternation.com/) (дата звернення: 31.05.2022)

538. FireGrantsHelp.com. URL : [firegrantshelp.com/about/](https://www.firegrantshelp.com/about/) (дата звернення: 30.05.2022).

539. Firehouse.com. URL : [firehouse.com/about-us](https://www.firehouse.com/about-us) (дата звернення: 31.05.2022).

540. FireRescue1. URL : [firerescue1.com/info/about/](https://www.firerescue1.com/info/about/) (дата звернення: 30.05.2022).

541. Firerescuemagazine.com. URL : [firerescuemagazine.com](https://www.firerescuemagazine.com/) (дата звернення: 02.06.2022).

542. Fire Service College. URL : <https://www.fireservicecollege.ac.uk/training/> (дата звернення: 02.06.2022).

543. University of Wolverhampton & University of Central Lancashire. URL : [hotcoursesabroad.com/study/training-degrees/uk/undergraduate/fire-fighting-courses/loc/210/slevel/2/cgory/qj.3-4/sin/ct/programs.html](https://www.hotcoursesabroad.com/study/training-degrees/uk/undergraduate/fire-fighting-courses/loc/210/slevel/2/cgory/qj.3-4/sin/ct/programs.html) (дата звернення: 02.06.2022).

544. Vcos.org. URL : <https://www.iafc.org/about-iafc/sections/vcos/about> (дата звернення: 30.05.2022).

545. PPE101.com. URL : <https://www.ppe101.com/about-ppe101-com/> (дата звернення: 30.05.2022).

546. Instytut Inżynierii Bezpieczeństwa & Instytut Bezpieczeństwa Wewnętrznego. URL : https://www.sgsp.edu.pl/?page_id=28496 (дата звернення: 30.05.2022).

547. Szkoła Główna Służby Pożarniczej. URL : https://www.sgsp.edu.pl/?page_id=37 (дата звернення: 30.05.2022).

548. Team-Based Learning Collaborative. URL : <https://www.teambasedlearning.org/> (дата звернення: 31.05.2022).

549. Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa. URL : <https://www.wsb.net.pl/o-uczelnio-wsb/> (дата звернення: 31.05.2022).

550. Underwriters Laboratories. URL : <https://ul.org/about> (дата звернення: 12.12.2021).

551. Vasianovych H., Budnyk O. (2024). Philosophy of Research in Inclusive Education. In: The Space of Inclusive Education: Voices from Ukraine and Beyond. Editors: Olena Budnyk and Sergiy Sydoriv. Publisher: BRILL. 53. P. 9-21.

Додаток

**Методика визначення готовності майбутніх офіцерів
служби цивільного захисту до неперервного
саморозвитку**

1. Мене надихає ідея безперервного особистого зростання.
2. Мені цікаво вивчати нове навіть без зовнішньої мотивації.
3. Моє прагнення до розвитку сильніше за страх невдачі.
4. Розвиток для мене – це шлях, а не одноразова дія.
5. Саморозвиток для мене – життєва необхідність.
6. У житті я прагну не змагатися, а вдосконалюватись.
7. Я адаптую навантаження під свої фізичні можливості.
8. Я адаптуюсь до нових умов життєдіяльності ДСНС України.
9. Я аналізую свої сильні та слабкі сторони.
10. Я аналізую, що мене стримує.
11. Я бачу взаємозв'язок між знанням і дією.
12. Я використовую відпочинок для відновлення ресурсу.
13. Я використовую рефлексію як інструмент росту.
14. Я використовую цифрові інструменти для самонавчання.
15. Я відкритий до різних точок зору.
16. Я відчуваю внутрішні зміни після важливих подій.
17. Я відчуваю себе фізично готовим до тривалого навчального процесу.
18. Я відчуваю, як фізичне здоров'я впливає на мій розвиток.
19. Я вірю, що розвиток — це відповідальність кожного.
20. Я вмію долати втому під час навчання.
21. Я вмію зберігати спокій у складних фізичних умовах.
22. Я вмію контролювати свій прогрес у професійному становленні.
23. Я вмію поєднувати саморозвиток із іншими справами.
24. Я вмію розслаблятися після напруженої розумової роботи.

-
25. Я вмію систематизувати нову інформацію.
 26. Я аналізую свої помилки як джерело знань.
 27. Я здатен навчатися з кількох джерел одночасно.
 28. Я розумію принципи ефективного навчання дорослих.
 29. Я вмію адаптувати отримані знання до практичної діяльності.
 30. Я володію основами тайм-менеджменту.
 31. Я ділюсь висновками з близькими.
 32. Я дотримуюсь збалансованого харчування для підтримки енергії.
 33. Я захоплююсь особистостями, які самостійно мене сформували.
 34. Я здатен критично оцінити джерела інформації.
 35. Я знайомий із поняттям «емоційний інтелект» і працюю над ним.
 36. Я знаю свої фізичні обмеження та враховую їх.
 37. Я знаю техніки постановки цілей (SMART, WOOP тощо).
 38. Я знаю, як впоратися з тривогою перед новими викликами.
 39. Я знаю, які компетентності мені потрібно розвивати.
 40. Я ініціюю нові проєкти, пов'язані з саморозвитком.
 41. Я розвиваю навички лідерства через щоденну практику.
 42. Я готовий до змін у плані навчання.
 43. Я відслідковую ефективність свого розвитку.
 44. Я активно використовую набуті знання в реальних ситуаціях.
 45. Я керую своїм тілом через дихальні або фізичні вправи.
 46. Я люблю процес самонавчання.
 47. Я маю високу стресостійкість у навчальних ситуаціях.
 48. Я маю внутрішню потребу розвиватися у сфері безпеки життєдіяльності.
 49. Я маю систему звичок, що підтримує розвиток у сфері цивільного захисту.

-
50. Я маю стратегії ефективного запам'ятовування.
 51. Я маю уявлення, чого хочу досягти у майбутньому.
 52. Я можу довго зосереджуватись на складних завданнях.
 53. Я можу оцінити свій прогрес у порівнянні з минулим.
 54. Я вмію аналізувати причинно-наслідкові зв'язки у своїх діях.
 55. Я звертаю увагу на повторювані помилки.
 56. Я вивчаю себе через спостереження за власною поведінкою.
 57. Я приймаю власні емоції як частину особистісного зростання.
 58. Я можу порівняти себе «до» і «після» життєвих етапів.
 59. Я можу самостійно скласти план професійного саморозвитку.
 60. Я навчаюсь навіть у повсякденних ситуаціях.
 61. Я натхненно та неупереджено ділюсь досвідом із іншими.
 62. Я не відкладаю розвиток на потім.
 63. Я не відчуваю фізичного дискомфорту під час навчання.
 64. Я не допускаю перевтоми під час самонавчання.
 65. Я не здаюсь, коли не бачу миттєвого результату.
 66. Я не чекаю сприятливих умов для початку власного розвитку.
 67. Я ніколи не зупиняюсь на досягнутому.
 68. Я орієнтуюсь у поняттях самодисципліни й саморегуляції.
 69. Я переконаний, що саморозвиток робить мене ефективнішим.
 70. Я підтримую належний режим сну і відпочинку.
 71. Я підтримую рівновагу між навчанням і фізичним навантаженням.
 72. Я постійно відчуваю потребу бути кращим, ніж вчора.
 73. Я постійно шукаю можливості для дій.

-
74. Я прагну розібратись у своїх емоціях.
 75. Я прагну стати кращою версією себе.
 76. Я практикую нові навички після їх вивчення.
 77. Я практикую фізичну активність для підтримки тонусу.
 78. Я приймаю виклики як спосіб розвитку.
 79. Я прислухаюся до сигналів свого тіла.
 80. Я реалізую свій план розвитку крок за кроком.
 81. Я регулярно збагачую та розширюю свої знання.
 82. Я регулярно навчаюсь — читаю, проходжу курси, практикую.
 83. Я регулярно проходжу медичні огляди для підтримки форми.
 84. Я розпізнаю повторювані патерни своєї поведінки.
 85. Я розумію різницю між самонавчанням і формальною освітою.
 86. Я розумію свої мисленнєві стереотипи.
 87. Я розумію, як змінилась моя самооцінка з часом.
 88. Я самостійно шукаю нові можливості для зростання та розвитку.
 89. Я спостерігаю за своїми реакціями в конфліктах.
 90. Я справляюсь із емоційною нестабільністю в навчанні.
 91. Я ставлю собі запитання «чому я так зробив?»
 92. Я створив комфортне середовище для особистісного зростання.
 93. Я усвідомлюю свої життєві цінності.
 94. Я усвідомлюю свою індивідуальну стратегію навчання.
 95. Я фіксую свої спостереження про себе (щоденник, нотатки тощо).
 96. Я ціную власне зростання більше, ніж зовнішні досягнення.
 97. Я часто роблю висновки з прожитих ситуацій.
 98. Я чесно оцінюю свої вчинки.
 99. Я чітко розумію, навіщо мені неперервний професійний саморозвиток

100. Я шукаю зворотний зв'язок щодо своїх дій.

Підрахунок результатів анкети:

Мотиваційно-ціннісний компонент: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 19, 33, 46, 48, 51, 61, 66, 67, 69, 72, 75, 88, 96, 99.

Когнітивно-компетентнісний компонент: 11, 14, 15, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 34, 35, 37, 39, 50, 59, 68, 81, 85, 86, 94.

Операційно-діяльнісний компонент: 8, 22, 23, 40, 41, 42, 43, 44, 49, 60, 62, 65, 73, 76, 78, 80, 82, 90, 92, 100.

Рефлексивно-аналітичний компонент: 9, 10, 13, 16, 31, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 74, 84, 87, 89, 91, 93, 95, 97, 98.

Психофізіологічний компонент: 7, 12, 17, 18, 20, 21, 24, 32, 36, 38, 45, 47, 52, 63, 64, 70, 71, 77, 79, 83.

КОВАЛЬ Ігор Святославович

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ
ДО НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ**

Монографія

Технічний редактор:	<i>Ігор КОВАЛЬ</i>
Літературний редактор:	<i>Лідія ВЕРБИЦЬКА</i>
Дизайн обкладинки:	<i>Андрій БАБИЧ</i>
Комп'ютерна верстка:	<i>Маріанна Климус</i>

Підписано до друку 04.06.2025.
Формат 60×84/16. Папір офсетний. Друк цифровий.
Гарнітура *Times*. Ум. друк. арк. 22.

Друк ЛДУБЖД
79007, Україна, м. Львів, вул. Клепарівська, 35
Тел. /факс: (032)233-24-79
E-mail: vnrd@ldubgd.edu.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №7249 від 09.02.2021 р.