

Державна служба України з надзвичайних ситуацій
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ШЕСТОПАЛ ОЛЕНА ІВАНІВНА

УДК 351.862: 378.091

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО
ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ О. І. Шестопал

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

Львів – 2026

АНОТАЦІЯ

Шестопал О.І. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Львівський державний університет безпеки життєдіяльності Державна служба України з надзвичайних ситуацій, Львів, 2026.

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і нове розв'язання проблеми формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки.

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне обґрунтування та практичне вирішення проблеми формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки. Актуальність дослідження зумовлена зростанням вимог до професійної діяльності фахівців цивільного захисту в умовах надзвичайних ситуацій, воєнного стану, високого рівня психоемоційного навантаження та необхідності ефективної взаємодії з населенням, постраждалими й особовим складом. Встановлено, що сучасний фахівець цивільного захисту повинен володіти не лише спеціальними професійними знаннями та навичками, а й розвинутою психолого-педагогічною компетентністю, яка забезпечує здатність до професійної комунікації, психологічної підтримки, навчання населення правилам безпеки, здійснення просвітницької діяльності та ефективної міжособистісної взаємодії.

У першому розділі досліджено науково-теоретичні засади формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, розкрито сутність і зміст поняття «психолого-педагогічна компетентність», охарактеризовано специфіку професійної діяльності фахівців цивільного захисту та визначено науково-методологічні підходи до досліджуваної

проблеми. Обґрунтовано доцільність використання компетентнісного, системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та аксіологічного підходів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

У другому розділі визначено структуру психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, яка охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-операційний та особистісно-рефлексивний компоненти. Для кожного компонента визначено критерії, показники та рівні сформованості. Розроблено педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності, модель та методика її формування в процесі професійної підготовки. Запропонована методика передбачає поєднання традиційних та інтерактивних форм навчання, використання тренінгових технологій, моделювання професійних ситуацій, розвитку комунікативних умінь, емоційної саморегуляції, педагогічної рефлексії та навичок психологічної підтримки.

У третьому розділі представлено організацію та результати дослідно-експериментальної роботи щодо перевірки ефективності запропонованої моделі та методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Проведено констатувальний і формувальний етапи експерименту, здійснено аналіз динаміки рівнів сформованості компонентів психолого-педагогічної компетентності в експериментальних і контрольних групах. Результати дослідження підтвердили ефективність запропонованих педагогічних умов, моделі та методики, що виявилось у підвищенні рівня професійної мотивації, розвитку комунікативних та організаційних здібностей, педагогічної рефлексії, психологічної стійкості та готовності до професійної взаємодії в умовах надзвичайних ситуацій.

У дослідженні визначено структуру психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, яка охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-операційний та особистісно-рефлексивний компоненти. Для кожного компонента обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості. Розроблено педагогічні умови, модель та

авторську методику формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, що передбачає використання інтерактивних форм навчання, тренінгових технологій, моделювання професійних ситуацій, розвитку комунікативних умінь, педагогічної рефлексії, психологічної стійкості та навичок професійної взаємодії.

Для досягнення мети дослідження використано комплекс взаємопов'язаних методів: теоретичні (аналіз, класифікація, педагогічне моделювання, узагальнення педагогічного досвіду), емпіричні (тестування, опитування, педагогічний експеримент) та статистичні методи оброблення даних (відсотковий аналіз, порівняльний аналіз, критерії Манна–Уїтні, Вілкоксона, χ^2 , кореляційний аналіз).

Експериментальна перевірка ефективності запропонованої моделі та методики здійснювалася упродовж 2022–2026 років на базі Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. У дослідженні взяли участь 152 здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів спеціальності К10 (263) «Цивільна безпека». Результати формувального експерименту підтвердили ефективність розроблених педагогічних умов, моделі та методики, що проявилось у позитивній динаміці рівнів сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Практичне значення дослідження полягає у розробленні та впровадженні методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, яка може бути використана у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання, системі професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців цивільного захисту.

Методологічну основу дослідження становлять положення феноменології та герменевтики, які забезпечують розуміння особистості майбутнього фахівця цивільного захисту як активного й унікального суб'єкта професійної діяльності. Теоретичним підґрунтям роботи є положення теорії пізнання щодо активної ролі особистості у процесі засвоєння знань, концепція діяльності як основи

професійної самореалізації, а також ідеї самоактуалізації, розвитку й саморозвитку особистості. У дослідженні використано системний, діяльнісний, аксіологічний, синергетичний та компетентнісний підходи, що дали змогу розглядати психолого-педагогічну компетентність як цілісне багатокomпонентне утворення, визначити її ціннісні, професійні та особистісні аспекти, а також обґрунтувати особливості її формування в процесі професійної підготовки. Водночас враховано сучасні дидактичні підходи до організації освітнього процесу, спрямовані на особистісний розвиток майбутніх фахівців цивільного захисту, формування їхньої професійної готовності та здатності ефективно діяти в умовах підвищеного ризику.

Ключові слова психолого-педагогічна компетентність, фахівці цивільного захисту, професійна підготовка, педагогічні умови, модель формування компетентності, професійна комунікація, психологічна стійкість, професійна діяльність, освітній процес, тренінгові технології.

ABSTRACT

O. I. Shestopal. The Development of Psychological and Pedagogical Competence in Future Civil Protection Specialists During Professional Training.

- Qualifying scientific work in the form of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the field of 015 Vocational Education (by specialization). – Lviv State University of Life Safety, State Emergency Service of Ukraine, Lviv, 2026.

The dissertation presents a theoretical generalization and a new solution to the problem of determining the formation of psychological and pedagogical competence of future civil protection specialists during professional training.

This dissertation provides a theoretical foundation and practical solutions for developing the psychological and pedagogical competencies of future civil protection specialists during their professional training. The relevance of the study stems from the growing demands on the professional activities of civil protection specialists in conditions of emergencies, martial law, high levels of psychological and emotional stress, and the need for effective interaction with the public, victims, and personnel. It has been established that a modern civil protection specialist must possess not only specialized professional knowledge and skills but also well-developed psychological and pedagogical competence, which ensures the ability to engage in professional communication, provide psychological support, teach the public safety rules, conduct educational activities, and engage in effective interpersonal interaction.

The first chapter examines the scientific and theoretical foundations for developing the psychological and pedagogical competence of future civil protection specialists, elucidates the essence and content of the concept of “psychological and pedagogical competence,” describes the specifics of the professional activities of civil protection specialists, and identifies scientific and methodological approaches to the problem under study. The feasibility of using competency-based, systemic, activity-based, person-centered, and axiological approaches in the professional training of future specialists is substantiated.

The second chapter defines the structure of the psychological and pedagogical competence of future civil protection specialists, which encompasses motivational-value, cognitive, activity-operational, and personal-reflective components. Criteria, indicators, and levels of development are defined for each component. Pedagogical conditions for the formation of psychological and pedagogical competence, as well as a model and methodology for its development during professional training, have been developed. The proposed methodology involves a combination of traditional and interactive forms of instruction, the use of training technologies, the simulation of professional situations, and the development of communication skills, emotional self-regulation, pedagogical reflection, and psychological support skills.

Chapter three presents the organization and results of the experimental study conducted to verify the effectiveness of the proposed model and methodology for developing the psychological and pedagogical competence of future civil protection specialists. The diagnostic and formative stages of the experiment were conducted, and an analysis of the dynamics of the levels of development of the components of psychological and pedagogical competence in the experimental and control groups was performed. The results of the study confirmed the effectiveness of the proposed pedagogical conditions, model, and methodology, as evidenced by an increase in the level of professional motivation, the development of communicative and organizational abilities, pedagogical reflection, psychological resilience, and readiness for professional interaction in emergency situations.

The study identified the structure of the psychological and pedagogical competence of future civil protection specialists, which encompasses motivational-value, cognitive, activity-operational, and personal-reflective components. Criteria, indicators, and levels of development were established for each component. Pedagogical conditions, a model, and an original methodology for developing the psychological and pedagogical competence of future civil protection specialists have been developed, which involves the use of interactive teaching methods, training technologies, simulation of professional situations, development of communication

skills, pedagogical reflection, psychological resilience, and professional interaction skills.

To achieve the research objective, a set of interrelated methods was employed: theoretical (analysis, classification, pedagogical modeling, generalization of pedagogical experience), empirical (testing, surveys, pedagogical experiments), and statistical data analysis methods (percentage analysis, comparative analysis, Mann–Whitney, Wilcoxon, χ^2 , correlation analysis).

Experimental verification of the effectiveness of the proposed model and methodology was conducted from 2022 to 2026 at Lviv State University of Life Safety. The study involved 152 students pursuing higher education at the first (bachelor's) and second (master's) levels in the K10 (263) "Civil Safety" program. The results of the formative experiment confirmed the effectiveness of the developed pedagogical conditions, model, and methodology, as evidenced by the positive dynamics in the levels of psychological and pedagogical competence among future civil protection specialists.

The practical significance of this study lies in the development and implementation of a methodology for fostering the psychological and pedagogical competence of future civil protection specialists, which can be applied in higher education institutions with specific learning environments, as well as in the system of professional training and continuing education for civil protection specialists.

The methodological foundation of the study is based on the principles of phenomenology and hermeneutics, which provide an understanding of the future civil protection specialist as an active and unique subject of professional activity. The theoretical foundation of the work is based on the principles of the theory of cognition regarding the active role of the individual in the process of knowledge acquisition, the concept of activity as the basis for professional self-realization, as well as the ideas of self-actualization, development, and self-development of the individual. The study employs systemic, activity-based, axiological, synergetic, and competency-based approaches, which made it possible to consider psychological and pedagogical competence as a holistic, multi-component construct, to identify its

value-based, professional, and personal aspects, and to substantiate the specific features of its formation during professional training. At the same time, the study takes into account modern didactic approaches to organizing the educational process, aimed at the personal development of future civil protection specialists, the formation of their professional readiness, and their ability to act effectively in high-risk conditions.

Keywords: psychological and pedagogical competence, civil protection specialists, professional training, pedagogical conditions, competence development model, professional communication, psychological resilience, professional practice, educational process, training techniques.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Zadorina O., Burchak L., Panas O., Ardelian O., Apalat H. Shaping the competencies of the future: The importance of developing soft skills in higher education. *Brazilian Journal of Education, Technology and Society*. 2023. Vol. 16, №2. P. 361–371. DOI: <https://doi.org/10.14571/brajets.v16.n2>

2. Шестопал О.І. Проблема психолого-педагогічної компетентності у науковій літературі. *Перспективи та інновації науки*. №1(47), 2025, С. 1310 – 1318. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1\(47\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47))

3. Панас О. Емпіричне дослідження особливостей формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. *Вісник науки та освіти*. № 7(37), 2025, С. 1497–1506. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7\(37\)-1497-1506](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7(37)-1497-1506)

4. Шестопал О. Особливості формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі підготовки. *Наукові інновації та передові технології*. №11 (51), 2025, С. 2897–2904. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11\(51\)-2896-2904](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11(51)-2896-2904)

5. Шестопал О.І. Модель формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки. *Перспективи та інновації науки*. 2026. №1(59). С. 1874–1880. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1\(59\)-1874-1880](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1(59)-1874-1880)

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

6. Панас О. До питання формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи*: зб. наук. праць. Вип.11. 2022. Київ – Львів – Бережани – Ломза, 2022. С. 98–103.

7. Руденко Л., Панас О. Проблема психолого-педагогічної компетентності у науковій літературі. *Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки*

життєдіяльності: зб. тез доп. І наук.-практ. конф. з міжнар. участю., м. Львів, 20-21 жовт. 2022 р. Львів, 2022. С. 354–357.

8. Руденко Л., Панас О. Сутність психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту. *Філософські аспекти професійної освіти*: матеріали X міжнар. наук.-практ. конф., Херсон – Кропивницький, 17 лист. 2022 р. С. 116–117.

9. Руденко Л., Панас О. Теоретичні аспекти формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. *Scientific Collection «InterConf» with the Proceedings: of the 11th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays»*, Washington, USA, May 26-28, 2023. С. 170–172.

10. Руденко Л.А., Панас О.І. Професійна складова психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту. *Сучасні напрями вдосконалення педагогічної майстерності викладачів* : матеріали міжнар.наук.-практ. конф., м. Чернігів, 30 квіт. 2024 р. Чернігів, 2024. С. 56–58.

11. Руденко Л., Панас О. Комунікативна складова професійної компетентності фахівців цивільного захисту. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи*: зб. наук. праць. Випуск 13. 2023. Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2022. С. 18–22.

12. Руденко Л., Панас О. Шляхи формування психолого-педагогічної компетентності у майбутніх фахівців цивільного захисту в контексті сьогодення. *Global and Regional Aspects of Sustainable Development* : матеріали XI міжнар. наук.-практ. конф., Копенгаген, Данія, 2024. № 230. С. 188–190.

13. Шестопал О. Психолог-педагогічні аспекти професійної діяльності фахівців цивільного захисту. *Research in Science, Technology and Economics: Proceedings: of the 4th International Scientific and Practical Conference*, Luxembourg, Luxembourg, August 6-8, 2025. № 31. С. 158–161.

14. Руденко Л. А., Шестопал О. І. Роль психолого-педагогічної підготовки у формуванні психологічної стійкості фахівців цивільного захисту. Осінні читання освітян. *Освіта під час війни: актуальні аспекти, ефективні форми та*

безпечний простір: матеріали наук.-практ. конф., м. Чернігів, 29 жовт. 2025 р. С. 174–176.

15. Шестопал О. Зарубіжний досвід психолого-педагогічної підготовки фахівців цивільного захисту. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Том XIX: людина, суспільство, історія: діалог у гуманітарному просторі. Конін – Ужгород – Перемишль – Миколаїв, 2025. С. 198–199.

16. Шестопал О. Педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. *Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності*: матеріали XVII міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 9-10 січ. 2026 р. Львів, 2026. С. 37–39.

17. Шестопал О. Психолого-педагогічна компетентність фахівців цивільного захисту: модель та механізми формування. *Modern Trends in the Development of Economy, Technology and Industry: of the 5th International Scientific and Practical Conference, Toronto, Canada, January 7-9, 2026*. С. 434–436.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

18. Шестопал О.І. Теоретичні аспекти формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту: метод. реком. Львів, ЛДУ БЖД. 2026. 40с.

19. Шестопал О.І. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки: метод. реком. Львів, ЛДУ БЖД. 2026. 55с.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	15
ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ.....	29
1.1. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту як педагогічна проблема.....	29
1.2. Особливості та педагогічний зміст професійної діяльності фахівців цивільного захисту	45
1.3. Науково-методологічні підходи до формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки	59
Висновки до першого розділу.....	68
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ.....	71
2.1. Структура психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту, критерії та рівні її сформованості.....	71
2.2. Педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту	82
2.3. Модель формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки	107
2.4. Методика формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту	133
Висновки до другого розділу	148

РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	151
3.1. Організація та методика проведення дослідно-експериментальної роботи.....	151
3.2. Дослідження стану сформованості психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки	159
3.3. Хід та результати формувального експерименту	188
Висновки до третього розділу.....	207
ВИСНОВКИ.....	210
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	216
ДОДАТКИ.....	261

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ДСНС – Державна служба з надзвичайних ситуацій

ЕГ – експериментальна група

ЗВО – заклад вищої освіти

КГ – контрольна група

ЛДУБЖД – Львівський державний університет безпеки життєдіяльності

ОПП – Освітньо-професійна програма

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасні умови функціонування системи цивільного захисту в Україні зумовлені високим рівнем небезпек, пов'язаних як з техногенними і природними катастрофами, так і з воєнними загрозами. В таких умовах на фахівців цивільного захисту покладаються не лише завдання оперативного реагування на надзвичайні ситуації, а й необхідність ефективної комунікації, психологічної підтримки постраждалого населення, організації навчання та інформування щодо безпечної поведінки. Це зумовлює підвищення вимог до рівня їхньої професійної підготовки, зокрема у психолого-педагогічному аспекті.

Молоді фахівці, які розпочинають свою професійну діяльність у системі цивільного захисту, часто стикаються з викликами, що вимагають не лише спеціальних технічних знань і фізичної витривалості, а й умінь ефективної взаємодії з людьми в кризових ситуаціях, психологічної саморегуляції, здатності до педагогічного впливу. Саме тому формування психолого-педагогічної компетентності набуває особливого значення як запорука професійної успішності, стресостійкості та гуманного ставлення до людини в екстремальних умовах.

Особливої актуальності ця проблема набуває у зв'язку з необхідністю впровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти, інтеграції психолого-педагогічного компонента в професійне становлення фахівців ризиконебезпечних професій.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена соціальним запитом на підготовку фахівців нового типу – професійно компетентних, емоційно стійких, здатних до психолого-педагогічної взаємодії в умовах загрози життю та здоров'ю, що й визначає доцільність, своєчасність і практичну значущість обраної теми.

Професійна підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту здійснюється у закладах вищої освіти Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС) і регламентується системою нормативно-

правових документів, які визначають стратегічні орієнтири, зміст і організаційні засади підготовки кадрів для функціонування у сфері безпеки та реагування на надзвичайні ситуації. Встановлено, що зазначена нормативна база охоплює як загальнодержавні, так і відомчі документи, які регулюють діяльність органів управління та сил цивільного захисту, а також визначають вимоги до професійної підготовки фахівців.

До ключових нормативно-правових актів, що регламентують процес професійної підготовки, належать Закон України «Про дисциплінарний статут служби цивільного захисту» [287] Кодекс цивільного захисту України [161], Положення про Державну службу України з надзвичайних ситуацій [279], Наказ ДСНС України «Про затвердження Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників у сфері цивільного захисту» [288], Положення про порядок проходження служби цивільного захисту особами рядового і начальницького складу [289], а також Стратегія реформування Державної служби України з надзвичайних ситуацій [328] та інші документи. З'ясовано, що вони визначають основні напрями службової діяльності у ДСНС України, механізми організації та здійснення підготовки органів управління та сил цивільного захисту до виконання завдань за призначенням.

Аналіз проблеми формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в педагогічній теорії та практиці дозволив виявити низку *суперечностей*, які потребують розв'язання, між:

- практичною значущістю психолого-педагогічної компетентності у діяльності фахівців цивільного захисту та недостатнім рівнем її теоретичного обґрунтування і системного формування в освітньому процесі;
- потребою ефективної професійної взаємодії з особовим складом і населенням у надзвичайних ситуаціях та відсутністю цілеспрямованої психолого-педагогічної підготовки до такої взаємодії;
- необхідністю формування психолого-педагогічної компетентності як складової професіоналізму майбутнього фахівця та недостатнім науково-

методичним забезпеченням цього процесу у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання;

– потребою використання сучасних інтерактивних і тренінгових технологій навчання та обмеженою їх реалізацією в освітньому процесі, де переважають традиційні форми підготовки.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових праць засвідчує, що окремі аспекти теорії та методики навчання й виховання майбутніх фахівців, зокрема щодо формування їхньої психолого-педагогічної компетентності, привертати увагу багатьох дослідників. Значний внесок у розроблення проблеми компетентнісного підходу у підготовці як цивільних, так і військових фахівців зробили такі науковці, як С. Білявець [29], С. Богунов [31], Ю. Вінтюк [64], О. Вознюк [106], П. Дармограй [95], О. Дубасенюк [387], А. Литвин [156], Т. Плачинда [269], Л. Руденко [297], О. Черних [357].

Теоретичні та методичні аспекти підготовки особового складу для органів управління та підрозділів цивільного захисту знайшли відображення у працях вітчизняних науковців, зокрема М. Дементя [97], О. Зарічанського [117], М. Ковалю [153], М. Козяра [165], М. Кришталя [187.], В. Михайлова [231], Л. Мохнар [239.], О. Олійникова [244], О. Охременка [249], В. Покалюка [277], В. Примака [285], Ю. Приходька [286], Ю. Сичевського [315], А. Снісаренка [322.], О. Ставицького [325], Б. Фурманця [351] та ін. У зазначених дослідженнях розкриваються питання організації професійної підготовки фахівців цивільного захисту, удосконалення її змісту, форм і методів, а також підвищення ефективності діяльності органів управління та підрозділів у складних і екстремальних умовах.

Проблематика професійної підготовки фахівців ризиконебезпечних професій розглядається у межах теорії професійної підготовки та військової освіти (В. Биков [25], І. Блощинський [30], В. Бондар [35], О. Вавринів [52] М. Варій [60], Г. Васянович [62], Н. Вовчаста [69], О. Діденко [100], І. Коваль [151; 150], М. Коваль [152; 153], М. Козяр [164; 166], М. Кусій [193], В. Лефтеров [199; 200], О. Охременко [250], І. Приходько [291], Р. Сірко [317];

318], Ю. Таймасов [332; 333], Т. Ткаченко [338], О. Торічний [341], А. Швалб [361], В. Ягупов [379; 380], Р. Яремко [384] та ін.). У зазначених дослідженнях акцентується увага на специфіці професійної діяльності в умовах підвищеного ризику, невизначеності та психоемоційного напруження, що безпосередньо співвідноситься із професійною діяльністю фахівців цивільного захисту.

Узагальнення наукових положень цих авторів дає підстави констатувати, що сучасна професійна підготовка фахівців потребує інтеграції психологічної та педагогічної складових, орієнтації на розвиток особистості та формування здатності до ефективної діяльності у складних професійних умовах.

Разом із тим аналіз наукових джерел свідчить, що, незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених проблемам професійної підготовки фахівців ризиконебезпечних професій та діяльності в особливих умовах, проблема формування саме психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту під час професійної підготовки у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання залишається недостатньо розробленою. З'ясовано, що наявні наукові праці переважно зосереджені на окремих аспектах професійної діяльності, розвитку спеціальних умінь і навичок або формуванні професійно-екстремальної готовності, тоді як психолого-педагогічна складова підготовки розглядається фрагментарно та не має системного характеру.

Встановлено, що недостатня увага приділяється комплексному обґрунтуванню структури психолого-педагогічної компетентності, визначенню критеріїв і рівнів її сформованості, а також розробленню цілісних моделей і методик її формування, адаптованих до специфіки діяльності фахівців цивільного захисту. Крім того, обмеженими залишаються дослідження, спрямовані на експериментальну перевірку ефективності педагогічних умов формування зазначеної компетентності у процесі професійної підготовки.

З огляду на сучасні виклики безпекового середовища, зростання ролі людського чинника у забезпеченні ефективності діяльності в умовах надзвичайних ситуацій, а також необхідність забезпечення високого рівня професійної взаємодії з особовим складом і населенням, актуалізується потреба

у цілеспрямованому формуванні психолого-педагогічної компетентності як ключового складника професійної підготовки фахівців цивільного захисту.

Таким чином, виявлені теоретичні та методичні прогалини зумовлюють актуальність, наукову новизну та практичну значущість нашого дослідження і визначають доцільність подальших наукових розвідок, спрямованих на розроблення, обґрунтування та експериментальну перевірку ефективних підходів до формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано згідно з тематичним планом НДР Львівського державного університету безпеки життєдіяльності з теми «Педагогічне забезпечення та психологічний супровід професійної підготовки та здоров'язбереження фахівців ризиконебезпечних професій у закладах вищої освіти» (РК № 0122U001531) кафедри практичної психології та педагогіки факультету психології та соціального захисту.

Тему дисертації затверджено Вченою радою Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (протокол № 3 від 26.10.2022 р.).

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту.

Предмет дослідження: зміст, форми, методи і засоби формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати педагогічні умови, модель і методику формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та експериментально перевірити їх ефективність.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати концептуальну методологічну основу проблеми формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту під час професійної підготовки та з'ясувати сутність ключових понять дослідження.

2. Визначити структуру психолого-педагогічної компетентності, виявити критерії та рівні її сформованості у майбутніх фахівців цивільного захисту.

3. Обґрунтувати педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та впровадити їх в освітню практику.

4. Побудувати й апробувати модель формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки.

5. Розробити методику формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту, відповідне навчально-методичне забезпечення й експериментально перевірити їх ефективність.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту сприятиме впровадження в освітній процес моделі формування психолого-педагогічної компетентності та дотримання відповідних педагогічних умов, а також авторської методики формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз сучасних психолого-педагогічних і методичних положень та нормативних документів для визначення теоретико-методологічних основ дослідження; класифікація для обґрунтування структури психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, критеріїв, показників і рівнів її сформованості; педагогічне моделювання застосовано з метою виявлення закономірностей формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, а також для побудови моделі її формування у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання; методи вивчення й узагальнення педагогічного досвіду для аналізу сучасного стану професійної підготовки фахівців цивільного захисту, відбору ефективного педагогічного інструментарію формування психолого-педагогічної компетентності, обґрунтування педагогічних умов і розроблення методики її формування у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців

цивільного захисту; *емпіричні*: тестування, опитування для виявлення рівнів сформованості психолого-педагогічної компетентності у майбутніх фахівців цивільного захисту; педагогічний експеримент для перевірки ефективності запропонованих педагогічних умов, моделі та методики, статистичні та математичні методи оброблення емпіричних даних, виявлення тенденцій і значущих відмінностей, доведення вірогідності експериментальних досліджень (відсотковий аналіз, порівняльний аналіз, критерій Мана-Уїтні, критерій χ^2 , кореляційний аналіз, критерій Вілкоксона); *графічні* – для ілюстрації та порівняння результатів педагогічного експерименту.

Експериментальна база дослідження: дослідно-експериментальна робота проводилася протягом 2022–2026 рр. на базі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. У дослідженні взяли участь 286 здобувачів (курсантів) вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти спеціальності К10 (263) «Цивільна безпека».

Методологічна основа дослідження: положення феноменології та герменевтики як антропологічного підґрунтя сучасної освіти, що орієнтує на розуміння особистості фахівця як унікального суб'єкта професійної діяльності. Важливими є положення теорії пізнання, які підкреслюють активну роль суб'єкта в оволодінні знаннями, а також концепція діяльності як провідного механізму особистісної і професійної самореалізації. У межах дослідження спираємося на ідеї теорії самоактуалізації особистості, які акцентують на внутрішньому потенціалі людини до розвитку, а також на психолого-педагогічні теорії розвитку та саморозвитку як ключові чинники професійного становлення молодих фахівців. Застосовано низку методологічних підходів: системний – для розгляду психолого-педагогічної компетентності як цілісного, структурованого феномену; діяльнісний – з огляду на провідну роль практичної діяльності у формуванні професійних умінь і навичок; компетентнісний – як базовий у визначенні результатів професійної підготовки та орієнтації на сформованість ключових компетентностей; особистісно-орієнтований – з

метою врахування індивідуальних особливостей, потреб і можливостей здобувачів освіти у процесі професійного становлення; аксіологічний – для виявлення ціннісних орієнтацій та мотиваційної основи професійної діяльності; акмеологічний – з метою орієнтації на професійне зростання, саморозвиток і досягнення високого рівня професіоналізму; контекстний (практико-орієнтований) – для забезпечення наближення освітнього процесу до реальних умов професійної діяльності фахівців цивільного захисту. Також у дослідженні враховано сучасні дидактичні підходи до структурування змісту фахової підготовки та впровадження ефективних методів формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Зокрема, застосовано компетентнісний підхід, орієнтований на досягнення результатів навчання та формування професійних умінь; діяльнісний – що передбачає формування компетентності через практичну діяльність; особистісно-орієнтований – спрямований на розвиток індивідуального потенціалу здобувачів освіти; а також практико-орієнтований підхід, який забезпечує наближення освітнього процесу до реальних умов професійної діяльності. Реалізація цих підходів сприяє особистісному розвитку майбутніх фахівців та підвищенню їхньої готовності до професійної діяльності в умовах підвищеного ризику.

Теоретичну основу дослідження становлять: наукові праці з філософії освіти (В. Андрущенко [8], Г. Васянович [62], С. Гончаренко [77], І. Зязюн [124], В. Кремень [182]); педагогіки і психології професійної освіти Г. Балл [17], психолого-педагогічні основи професійної освіти (Г. Балл [16], І. Бех [21; 23; 24], Г. Грибенюк [82; 83], С. Максименко [218]); загальні засади професійної педагогіки (Р. Гуревич [92], М. Коваль [152; 153], М. Козяр [162; 163; 165], С. Сисоєва [312; 313; 314], В. Ягупов [378; 381; 382]); питання вдосконалення освітнього процесу (А. Литвин [204; 206; 207], О. Повстин [272; 273; 274], Л. Руденко [297]); особливості діяльності в екстремальних умовах (О. Бикова [26], С. Будник [45], О. Вавринів [52], О. Діденко [99; 101], М. Коваль [153], М. Козяр [165], М. Кремень [183], Л. Мохнар [239],

Л. Пилипенко [264], Ю. Серета [310], О. Тімченко [337], Р. Яремко [384] ін.); психолого-педагогічної підготовки фахівців сектору безпеки та оборони (Л. Боровик [40], Р. Сірко [317; 318], А. Литвин [204], Л. Руденко [206; 207]).

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що:

- *вперше розроблено* модель формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, яка інтегрує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-операційний, та особистісно-рефлексивний компоненти, взаємопов'язані із професійними завданнями у сфері безпеки та реагування на надзвичайні ситуації; *обґрунтовано* педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності (цілеспрямований розвиток мотивації здобувачів освіти до навчальної діяльності та майбутньої професійної роботи, формування позитивного ставлення до опанування психолого-педагогічних знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій; виокремлення та цілеспрямоване формування системи психолого-педагогічних знань і вмінь на засадах інтеграції психологічної та педагогічної складових у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту; використання практикоорієнтованих методів навчання; розвиток рефлексивних умінь та психологічної стійкості майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки); *запропоновано* авторське бачення структури психолого-педагогічної компетентності з урахуванням специфіки діяльності у сфері цивільного захисту;

- *удосконалено* критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний) та рівні сформованості психолого-педагогічної компетентності (низький, середній, достатній, високий) та розроблено індикатори їх оцінювання;

- *поглиблено* наукове розуміння сутності психолого-педагогічної компетентності як багатовимірного феномену, що поєднує професійні знання, особистісні якості та практичні вміння у сфері освіти й безпеки; узагальнено і

систематизовано підходи до формування психолого-педагогічної компетентності у професійній підготовці майбутніх фахівців цивільного захисту;

- *уточнено* зміст і сутність поняття «психолого-педагогічна компетентність майбутнього фахівця цивільного захисту» як інтегральної професійної якості, що відображає готовність до педагогічної взаємодії, психологічної підтримки, комунікації в умовах ризику та саморегуляції; *конкретизовано* принципи формування психолого-педагогічної компетентності (принцип інтеграції психолого-педагогічного та професійного компонентів; принцип особистісної орієнтації та гуманізації взаємодії; принцип моделювання ситуацій реального професійного досвіду; принцип неперервного саморозвитку).

Практичне значення одержаних результатів визначається тим, що розроблено, теоретично обґрунтовано та впроваджено в освітню практику закладів вищої освіти системи ДСНС України модель формування психолого-педагогічної компетентності молодих фахівців цивільного захисту, яка враховує специфіку їхньої професійної діяльності в умовах ризику, екстремальних ситуацій та потребу в ефективній комунікації, психологічній підтримці й педагогічній взаємодії з різними категоріями населення. У процесі дослідно-експериментальної роботи апробовано комплекс педагогічних умов і методики формування психолого-педагогічної компетентності, що містить спеціально розроблені тренінгові заняття, інтерактивні модулі, практико-орієнтовані завдання, елементи психологічного супроводу й рефлексивного аналізу професійного досвіду.

Матеріали дослідження (структурна модель компетентності, діагностичні інструменти, критерії та показники її сформованості, методичні рекомендації) можуть бути використані: у практиці підготовки фахівців цивільного захисту в системі вищої освіти; у діяльності викладачів закладів освіти ДСНС; при розробці навчально-методичного забезпечення курсів підвищення кваліфікації; у системі професійного саморозвитку та наставництва молодих фахівців.

Одержані результати можуть також стати підґрунтям для подальших досліджень, спрямованих на вдосконалення підготовки фахівців ризиконебезпечних професій у психолого-педагогічному аспекті. Розроблені методичні рекомендації представлено у двох взаємопов'язаних напрямках: теоретичному, що розкриває структуру та зміст психолого-педагогічної компетентності – *«Теоретичні засади формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту»*, та практичному, який містить методiku її формування у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту – *«Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки»*.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес: Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (акт б/н від 25.02.2026 р.); Харківського національного університету внутрішніх справ (довідка б/н від 22.01.2026р.), а також у діяльність відділу соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення центру забезпечення діяльності Головного управління ДСНС України у Львівській області (акт б/н від 21.10.2025р.); Головного управління ДСНС України у Сумській області (акт б/н від 19.01.2026 р.); Головного управління ДСНС України у Тернопільській області (довідка б/н від 13.05.2026р.).

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та результати дослідження обговорювалися на 12 науково-практичних заходах: міжнародних – «Scientific Collection «InterConf» with the Proceedings: of the 11th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays»», (Washington, USA, May 26-28, 2023); «Global and Regional Aspects of Sustainable Development» (Copenhagen, December 26-28, 2024); «Research in Science, Technology and Economics: Proceedings» (Luxembourg, August 6-8, 2025); «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том XIX: людина, суспільство, історія: діалог у гуманітарному просторі» (Конін – Ужгород – Перемишль – Миколаїв, 2025); «Modern Trends in the

Development of Economy, Technology and Industry (Toronto, Canada, January 7-9, 2026); всеукраїнських – «Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки життєдіяльності» (м.Львів 20-21 жовтня 2022р.); «Філософські аспекти професійної освіти» (м.Херсон – м.Кропивницький, 17 листопада 2022 р.); «Сучасні напрями вдосконалення педагогічної майстерності викладачів» : (м. Чернігів, 30 квітня 2024р.); «Освіта під час війни: актуальні аспекти, ефективні форми та безпечний простір: (м. Чернігів, 29 жовтня 2025 р.); Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності: (м. Львів, 9-10 січня 2026 р.).

Публікації. Основні результати дослідження за темою дисертації викладено у 19 наукових працях, із них 4 статті в наукових фахових виданнях України з педагогічних наук, 1 – у закордонному виданні, проіндексованому в базі даних Web of Science, 12 тез доповідей і матеріалів наукових конференцій, 2 навчально-методичні видання.

Особистий внесок здобувача. Усі представлені в дисертації наукові результати одержані самостійно. У статтях, підготовлених у співавторстві: «Shaping the competencies of the future: The importance of developing soft skills in higher education» [1], авторка здійснила аналіз сучасних наукових підходів до проблеми розвитку soft skills у системі вищої освіти та розробила рекомендації щодо формування soft skills у здобувачів вищої освіти; у тезах: проаналізувала наукову літературу, щодо проблеми науково-педагогічної компетентності [7], систематизувала наукові підходи до визначення структури та компонентів, а також узагальнила психологічних і педагогічних чинників формування психолого-педагогічної компетентності у процесі професійної підготовки [8], здійснила теоретичний аналіз наукових підходів до проблеми формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та узагальнено основні компоненти й чинники її розвитку [9], визначила зміст професійної складової психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту [10], здійснила характеристику комунікативної складової професійної компетентності фахівців цивільного захисту, визначила її роль у

забезпеченні ефективної взаємодії з населенням, колегами та постраждалими в екстремальних умовах діяльності [11], здійснила теоретичне обґрунтування сучасних шляхів формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту з урахуванням актуальних викликів професійної діяльності та умов сьогодення [12], здійснила систематизацію наукових підходів до проблеми психологічної стійкості фахівців цивільного захисту та охарактеризовано значення психолого-педагогічної підготовки у розвитку навичок саморегуляції, стресостійкості й професійної надійності [14].

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел із 401 найменування (з них 16 – іноземними мовами), 16 додатків. Загальний обсяг дисертації 364 сторінки. Основний текст викладено на 198 сторінках, із яких на 20 сторінках розміщено 18 рисунків і 10 таблиць.

РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

1.1. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту як педагогічна проблема

Сучасна система освіти України, зокрема у сфері цивільного захисту, орієнтована на підготовку фахівців, здатних діяти ефективно в умовах невизначеності, підвищеного ризику та екстремальних ситуацій. Це вимагає від закладів вищої освіти не лише формування у здобувачів знань і практичних умінь, а й розвитку цілісної системи професійно значущих якостей, серед яких особливе місце посідає психолого-педагогічна компетентність. Вона є ключовим інтегративним утворенням, що поєднує професійні, психологічні та педагогічні складові, забезпечує ефективну взаємодію у процесі навчання, виховання, керівництва особовим складом і надання допомоги постраждалим.

Компетентність особистості сучасні науковці пропонують трактувати як «здатність особистості приймати рішення й відповідати за їх виконання у різних галузях діяльності» [371]. Компетентність передбачає наявність сукупності певних особистісних, інтелектуальних і, можливо, фізичних якостей та особливостей, необхідних і важливих для певного виду діяльності людини, котрі надаватимуть змогу їй самостійно й ефективно вирішувати професійні та життєві ситуації, сприятимуть конструктивній взаємодії з іншими людьми.

Загалом поняття «компетентність» увійшло в педагогічну науку в зв'язку з дослідженнями закордонних авторів, таких як Е. Еріксон, А. Маслоу, Д. Роджерс, Р. Мартенес, й ін. Формування компетентної особистості може відбуватись лише у суспільстві, як результат її соціалізації; лише за умови набуття цілої низки навичок, вмінь, знань і схильностей людина зможе адаптуватись до цього суспільства і ефективно в ньому функціонуватиме. Бути соціально компетентним означає здатність людини успішно виконувати багато

соціальних ролей, визначених суспільством, а стандарт соціальної компетентності задається нормами і традиціями конкретного суспільства або соціальної групи. Процес соціалізації передбачає розвиток міжособистісних навичок та формування інших навичок, умінь і здатностей, необхідних компетентному члену суспільства. Соціалізація – тривалий і неперервний процес, а тому зміна вимог суспільства призводить до зміни позицій та думок людини. Соціалізація відіграє важливу роль у виборі професії. Для зміни професії або посади людина має набути нових міжособистісних навичок та навичок нової сфери діяльності.

В американській науковій літературі подано характеристику компетентної особистості як такої особистості, котра передусім характеризується високим рівнем знання основ наук і відповідних умінь і навичок, необхідних для психомоторних функцій, ефективною діяльністю, якісного виконання професійних ролей та конструктивного міжособистісного спілкування, наявністю здібностей, знань, мотивів, переконань, цінностей, необхідних для виконання певних соціальних ролей і взаємодії з навколишнім середовищем.

Проблематика формування компетентної особистості є актуальною в сучасних умовах реформування економіки і суспільства. За кордоном цим питанням приділяється особлива увага, оскільки там освіченість людини – це її інтелектуальний капітал, причому це не лише знання, а й особистісні риси фахівця [2]. Наприклад, у Німеччині для формування майбутнього фахівця потрібно насамперед розвивати пізнавальні та інтелектуальні здібності, пунктуальність, ерудованість, акуратність, ощадливість, відповідальність, комунікабельність, працездатність, самостійність тощо. Фахівцю потрібно вміти підпорядковувати власні інтереси інтересам професії, мати здібності управління, вміти налагоджувати контакти та вести переговори, правильно розставляти пріоритети та розподіляти завдання, мати аналітичне мислення та риторичні навички, вміти самостійно приймати виважені рішення тощо.

Отже, аналіз наукових джерел закордонних дослідників і вивчення зарубіжного досвіду формування компетентності та моделювання сучасного компетентного фахівця засвідчив неабиякий інтерес до зазначеної проблематики. Найбільший акцент у цьому випадку робиться на формування особистісних характеристик майбутніх фахівців, найважливішою з яких є самостійність, бажання і прагнення до самоосвіти, саморозвитку, професійного самовдосконалення.

Проблематика формування компетентності фахівців знайшла широке відображення у працях вітчизняних науковців, зокрема Н. Бібік [27; 28], О. Гури [87;88;89], А. Кузьмінського [191; 192], О. Кучая [196], О. Пометун [282; 283], Г. Яворської [375; 376; 376] та ін., у яких розкриваються теоретичні засади компетентнісного підходу та особливості його реалізації у професійній підготовці.

Педагогічні аспекти професійної підготовки фахівців профільних навчальних закладів ДСНС України висвітлено у дослідженнях В. Бута [48;49], О. Керницького [140; 141; 142], А. Куфлієвського [194], С. Миронця [227], В. Михайлюка [232], В. Покалюка [278], В. Садкового [307], О. Скленя [320] та ін., в яких проаналізовано особливості організації освітнього процесу, зміст і методи підготовки майбутніх фахівців до виконання професійних завдань в умовах підвищеної складності.

Питання забезпечення професійної діяльності фахівців екстремальних професій досліджено у працях О. Бикової [26], В. Бута [48], Г. Грибенюка [80; 81], Л. Дягілевої [109], М. Ковалюка [154], М. Кришталя [187], С. Миронця [228] та ін., де акцентується увага на специфіці функціонування фахівців у складних і стресогенних умовах, а також на чинниках, що забезпечують ефективність їхньої професійної діяльності.

С. Лисенко зазначає, що психолого-педагогічна компетентність проявляється у здатності педагога здійснювати педагогічну діагностику, будувати педагогічно доцільні взаємини із суб'єктами навчання, а також організовувати індивідуальну роботу на основі результатів діагностування.

Вона передбачає ґрунтовні знання з педагогіки, вміння формувати у здобувачів освіти стійку мотивацію до саморозвитку та самовдосконалення [202].

Водночас психолого-педагогічна компетентність педагога, що формується у закладах вищої освіти, розглядається як цілісна система психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного виконання функцій навчання, виховання та розвитку особистості [202]. Аналогічної позиції дотримується Ю. Красильник, який зазначає, що психолого-педагогічна компетентність передбачає наявність системи психолого-педагогічних знань, які становлять конкретно-методологічну основу аналізу практичних ситуацій та слугують критеріями оцінювання результативності педагогічної діяльності [181].

У свою чергу, А. Москаленко тлумачить психолого-педагогічну компетентність як сукупність психолого-педагогічних якостей особистості, що безпосередньо впливають на ефективність професійної діяльності [237]. Дослідники І. Міщенко [233], О. Савченко [305] наголошують, що психолого-педагогічна компетентність виявляється у педагогічному такті, який передбачає дотримання принципу міри у професійному спілкуванні, здатність обирати адекватні способи взаємодії з учасниками освітнього процесу, проявляти спостережливість, готовність до роботи з людьми, зацікавленість у результатах власної діяльності, а також вміння планувати освітній процес і розвивати організаторські здібності.

Отже, психолого-педагогічну компетентність розглядають у контексті психолого-педагогічної грамотності, що передбачає ґрунтовне оволодіння знаннями з педагогіки та психології. Вона охоплює здатність фахівця враховувати індивідуально-психологічні та вікові особливості здобувачів освіти, специфіку їхньої комунікативної діяльності, особливості психічного розвитку, а також адекватно застосовувати ці знання у професійній практиці.

Поняття психолого-педагогічної компетентності також розглядається у працях О. Гури, Ю. Красильника, І. Міщенка, А. Москаленко, О. Полуніної та ін. як важливий складник професійної компетентності фахівця. Зокрема,

І. Міщенко визначає її як готовність спеціаліста до виконання професійно-педагогічних функцій відповідно до соціально зумовлених норм і стандартів. Дослідниця трактує психолого-педагогічну компетентність як інтегративну характеристику рівня професійної підготовленості, що ґрунтується на системі фундаментальних психолого-педагогічних знань, сформованих комунікативних умінь та їх поєднанні з особистісними якостями фахівця.

Під психолого-педагогічною компетентністю педагога дослідники розуміють сукупність особистісних якостей і властивостей, що поєднуються з високим рівнем професійної підготовленості до педагогічної діяльності та забезпечують ефективну взаємодію з учасниками освітнього процесу. І. Міщенко зазначає, що сутність психолого-педагогічної компетентності виявляється у спрямованості педагога на особистість учня як провідну цінність професійної діяльності, що зумовлює необхідність глибокого розуміння закономірностей його розвитку на різних вікових етапах.

На думку дослідниці, важливим показником сформованості психолого-педагогічної компетентності є потреба у самопізнанні та саморозвитку, а також здатність до гнучкої трансформації методів навчально-виховної діяльності відповідно до індивідуальних особливостей розвитку особистості [233].

Ю. Красильник підкреслює, що психолого-педагогічна компетентність, яка формується у закладах вищої освіти, є інтегративною властивістю особистості, що відображає рівень обізнаності у спеціальній, методичній та психологічній сферах діяльності й свідчить про здатність ефективно виконувати психолого-педагогічні, методичні та виховні функції. На думку науковця, підґрунтям цієї компетентності є сформована педагогічна майстерність, а також розвиток специфічних педагогічних здібностей, які розглядаються як сукупність психічних властивостей і якостей особистості, що забезпечують досягнення високих результатів у науково-педагогічній діяльності [181].

Проблематика психолого-педагогічної компетентності також знайшла відображення у працях О. Гури та А. Москаленко. Зокрема, А. Москаленко

розглядає її як комплексне інтегративне утворення, яке не може бути зведене лише до педагогічних здібностей, рівня обізнаності у сфері педагогіки і психології або сукупності особистісних характеристик педагога [237]. Дослідниця наголошує, що психолого-педагогічна компетентність викладача вищої школи ґрунтується на системі професійних знань, які не лише застосовуються у процесі освітньої діяльності, але й постійно оновлюються відповідно до змін у професійному середовищі та вимог освітньої практики.

З'ясовуючи сутність поняття психолого-педагогічної компетентності, А. Москаленко слушно виокремлює основні напрями її прояву. По-перше, це наявність системи психолого-педагогічних знань про загальні закономірності навчання, виховання та розвитку особистості, що містить знання нормативних документів у сфері освіти, ознайомлення з сучасними дослідженнями психолого-педагогічної науки та методикою викладання, уміння застосовувати науково обґрунтовані педагогічні технології, використовувати інноваційні методи й прийоми навчання, створювати сприятливий емоційний клімат під час занять, керувати поведінкою здобувачів освіти та будувати педагогічно доцільні взаємини з ними. По-друге, психолого-педагогічна компетентність передбачає здатність визнавати особистість студента як найвищу цінність, що проявляється у готовності приймати його індивідуальність, толерантно ставитися до помилок, уважно реагувати на його думки, почуття та переживання, а також у здатності до емпатійного розуміння та рефлексії, зокрема в умінні бачити ситуацію з позиції здобувача освіти. По-третє, важливим її складником є здатність до творчого самовираження у професійній діяльності, що охоплює наявність педагогічних здібностей, педагогічної майстерності, професійного мислення, педагогічної техніки й такту, а також здатність до інноваційної діяльності та саморозвитку. Таким чином, виокремлені А. Москаленко напрями дозволяють розглядати психолого-педагогічну компетентність як багатовимірне інтегративне утворення, що поєднує знання, ціннісні орієнтації та практичні вміння, необхідні для ефективної реалізації професійної діяльності [237].

Отже, психолого-педагогічна компетентність розглядається як інтегративна єдність особистісних і професійних знань у сфері навчання та виховання, що передбачає врахування індивідуальної своєрідності особистості, здатність до творчої діяльності та рефлексивного осмислення власного досвіду. Вона поєднує когнітивний, ціннісно-мотиваційний і діяльнісний аспекти, забезпечуючи ефективність професійної взаємодії у процесі навчання.

У працях О. Гури виокремлено ключові положення, що розкривають сутність психолого-педагогічної компетентності. Погоджуємося з автором, що психолого-педагогічна компетентність формується як система взаємопов'язаних педагогічних знань, умінь, навичок і особистісних якостей, при цьому визначальну роль відіграють саме психолого-педагогічні знання як основа професійної діяльності.

Особливу увагу приділено соціально-перцептивному компоненту, який, з огляду на домінування комунікативного аспекту у професійній діяльності викладача, є стрижневим елементом психолого-педагогічної компетентності. Визначено, що її формування має неспецифічний характер і відбувається у межах загальної професійної підготовки через опанування системи психолого-педагогічних знань, а також у процесі проходження педагогічної практики, що забезпечує інтеграцію теоретичних положень із практичною діяльністю [87; 88].

На думку науковця, психолого-педагогічна компетентність є системною якістю особистості, яка визначає ступінь відповідності майбутнього фахівця вимогам професійної діяльності. Дослідник розглядає її як складне утворення, представлене сукупністю взаємопов'язаних підсистем, цілісність яких забезпечується постійною взаємодією між особою та зовнішнім середовищем [88].

Психолого-педагогічна компетентність трактується як складна особистісно-професійна системна якість, яка забезпечує здатність до самоорганізації, самопідготовки та самореалізації відповідно до вимог професійної діяльності у закладах вищої освіти. У практичному вимірі вона

виявляється як актуалізований стан професійної компетентності, що забезпечує ефективне виконання професійних функцій.

Таким чином, О. Гура підкреслює, що психолого-педагогічна компетентність має специфічну, багаторівневу природу та потребує використання комплексних психолого-педагогічних підходів і методів у процесі її формування [87; 88].

У працях О. Савченко [305], Л. Хомич [354], Є. Брюховецької [43], М. Євтуха [114], Г. Яворської [374; 375] підкреслюється, що ключовим критерієм сформованості психолого-педагогічної компетентності є здатність фахівця самостійно розв'язувати складні педагогічні ситуації, орієнтуючись на забезпечення особистісного розвитку здобувача освіти.

Ю. Красильник, у свою чергу, визначає критерії та показники сформованості психолого-педагогічної компетентності через соціокультурну та світоглядну спрямованість особистості фахівця. Соціокультурна спрямованість передбачає відповідальність за ефективність педагогічних рішень, повагу до суб'єкта навчання, уважне ставлення до його потреб і запитів, здатність до конструктивної взаємодії [181].

Світоглядна спрямованість, за Ю. Красильником, охоплює оптимістичне ставлення до професійної діяльності, орієнтацію на саморозвиток і самовдосконалення, а також комплекс психолого-педагогічних знань і вмінь. До них належать: розуміння структури психічної діяльності суб'єкта навчання та закономірностей її розвитку; знання цілей, змісту, методів, форм і технологій навчання, виховання й розвитку; здатність до аналізу, узагальнення та практичного застосування інформації [181].

Підтримуємо думку, що важливими складниками психолого-педагогічної компетентності є оцінювально-аналітичні вміння (здатність застосовувати психолого-педагогічні методи дослідження, здійснювати моніторинг освітнього процесу), рефлексивно-регулятивні вміння (усвідомлення та регуляція власного психічного і професійного стану), конструктивні вміння (планування навчального процесу, визначення його цілей, змісту та методів), а також

організаційні вміння, пов'язані з мотивацією здобувачів освіти та формуванням їхнього пізнавального інтересу.

Важливим показником сформованості психолого-педагогічної компетентності є, на наше переконання, здатність фахівця усвідомлювати результати власної науково-педагогічної діяльності, що проявляється у здійсненні самоконтролю, взаємоконтролю, а також у здатності до етичної та естетичної оцінки професійних дій. Водночас суттєву роль відіграють комунікативні вміння, зокрема здатність до діалогічної взаємодії та конструктивного подолання конфліктних ситуацій у навчально-виховному процесі.

Л. Хомич цілком доречно визначає ключовим критерієм розвитку психолого-педагогічної компетентності вміння самостійно розв'язувати педагогічні ситуації, що сприяє як професійному саморозвитку педагога, так і особистісному розвитку здобувачів освіти. Важливим критерієм також є педагогічний досвід, який підлягає осмисленню та аналізу через механізми педагогічної рефлексії [354]. Аналогічної позиції дотримується М. Євтух, який виокремлює систему критеріїв розвитку психолого-педагогічної компетентності, до якої відносить психолого-педагогічні знання, аналітичні, прогностичні, проєктивні, рефлексивні, організаторські та перцептивні вміння, а також комунікативно-емпатійні здібності та володіння психолого-педагогічною технікою [114].

У дослідженнях Л. Боровик [38], Є. Варбана [59], О. Гури [87], Н. Лісової [208] також визначено критерії сформованості психолого-педагогічної компетентності, серед яких – здатність до підтримання ефективної педагогічної взаємодії, уміння налагоджувати контакти з суб'єктами навчання та знаходити конструктивні шляхи розв'язання педагогічних проблем.

Н. Лісова особливу увагу приділяє особистісним якостям, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності, серед яких виокремлює рефлексивність, емоційність, гнучкість, комунікативність і педагогічний такт [208].

І. Міщенко обґрунтовує систему критеріїв психолого-педагогічної компетентності, до яких відносить суб'єктну активність, інтелектуальну готовність та емоційно-соціальне сприйняття [233]. Зазначені критерії відображають здатність фахівця до активної позиції у професійній діяльності, рівень його когнітивної підготовленості та особливості соціально-емоційної взаємодії.

Л. Боровик пропонує більш диференційовану структуру критеріїв сформованості психолого-педагогічної компетентності, виділяючи мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-вчинковий та емоційно-вольовий критерії [40].

Є. Варбан акцентує увагу на практичному вимірі психолого-педагогічної компетентності, підкреслюючи її зв'язок із умінням адекватно оцінювати власні можливості, обирати оптимальні стратегії поведінки в різних ситуаціях, регулювати емоційні стани та долати складні життєві обставини [59].

Узагальнення підходів дослідників дає підстави стверджувати, що важливими складниками психолого-педагогічної компетентності є такі особистісні якості, як комунікативність, гнучкість, емпатійність, рефлексивність і педагогічний такт. Зазначені характеристики сприяють розвитку як самого фахівця, так і суб'єкта навчання, забезпечуючи ефективність їхньої взаємодії у професійній діяльності.

У наукових дослідженнях підкреслюється, що психолого-педагогічна компетентність передбачає наявність стійкої мотивації до професійної діяльності, розвиненого мисленнєвого потенціалу та сформованих вольових якостей, які забезпечують ефективність професійної взаємодії та здатність до саморозвитку.

О. Гура також наголошує на важливості сформованості позитивної професійної Я-концепції, що передбачає здатність до трансформації образу «Я-реального» у «Я-професійне», а також розвитку миследіяльності як основи професійного зростання [88; 89, с. 297].

У сучасних наукових дослідженнях значна увага приділяється проблемі формування психолого-педагогічної компетентності як інтегративної характеристики професійної діяльності фахівця. Зокрема, у монографії Г. Локаревої та С. Садовенко психолого-педагогічна компетентність розглядається крізь призму когнітивно-аксіологічного та прагматичного підходів, що дає змогу розкрити її як цілісне утворення, яке поєднує знання, ціннісні орієнтації та практичні уміння професійної діяльності. Дослідники наголошують, що важливим аспектом формування психолого-педагогічної компетентності є не лише засвоєння теоретичних знань, але й розвиток здатності до їх практичного застосування у професійній діяльності, що забезпечує ефективну взаємодію з іншими суб'єктами освітнього процесу [212].

У контексті підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту зазначені підходи набувають, на наше переконання, особливого значення, оскільки їхня професійна діяльність передбачає не лише технічну та організаційну підготовку, але й здатність до ефективної психолого-педагогічної взаємодії з особовим складом і населенням, організації навчання та просвітницької діяльності у сфері безпеки життєдіяльності.

У контексті дослідження проблеми формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту важливе значення мають наукові напрацювання О. Іващенко. Дослідниця підкреслює, що психолого-педагогічна компетентність є невід'ємною складовою професійної підготовки фахівців, діяльність яких пов'язана з підвищеним рівнем відповідальності, стресовими умовами та необхідністю ефективної взаємодії з людьми [128]. На думку О. Іващенко, формування психолого-педагогічної компетентності має здійснюватися системно та цілеспрямовано в процесі професійної підготовки, з урахуванням специфіки майбутньої діяльності у сфері цивільного захисту. Це передбачає інтеграцію психологічних і педагогічних знань, розвиток практичних умінь взаємодії з різними категоріями населення, а також формування особистісних якостей, необхідних для ефективного виконання професійних обов'язків [126].

Таким чином, проблема формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є актуальною педагогічною проблемою, яка потребує подальшого теоретичного обґрунтування та практичного вирішення.

Особливу увагу проблемі формування психолого-педагогічної компетентності у системі підготовки фахівців цивільного захисту приділено у дослідженні Ю. Ненько та О. Іващенко, які розглядають її як важливий компонент професійної підготовки майбутніх фахівців ДСНС України. Автори підкреслюють, що психолого-педагогічна компетентність забезпечує здатність фахівця ефективно взаємодіяти з людьми, організовувати навчання, здійснювати профілактичну та просвітницьку діяльність, а також приймати обґрунтовані рішення у складних професійних ситуаціях [240]. Дослідники наголошують на необхідності інтеграції психолого-педагогічної складової у зміст професійної підготовки, зокрема через поєднання теоретичних знань, практичних умінь і розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців. Важливим є використання активних та інтерактивних методів навчання, що сприяють формуванню комунікативних, організаційних та рефлексивних умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності у сфері цивільного захисту.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що психолого-педагогічна компетентність є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту та потребує цілеспрямованого формування у процесі освітньої діяльності.

Вагомий внесок у розроблення проблеми формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців зробила Л. Боровик, яка обґрунтовує теоретичні та методичні засади формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників, розглядаючи її як інтегративну характеристику особистості, що поєднує психологічні знання, педагогічні вміння, професійно важливі якості та досвід практичної діяльності [38; 40]. Науковиця визначає, що ефективне формування психолого-педагогічної компетентності можливе за умов цілеспрямованої організації

освітнього процесу, який передбачає впровадження компетентнісного підходу, використання активних методів навчання, моделювання професійних ситуацій та розвиток рефлексивних умінь майбутніх фахівців. Особлива увага приділяється поетапності цього процесу, що охоплює мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти [39; 41].

Таким чином, дослідження розширює наукове розуміння сутності та структури психолого-педагогічної компетентності й визначає ефективні шляхи її формування в умовах професійної освіти. У сучасному науково-педагогічному дискурсі проблема формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту набуває особливої актуальності в умовах воєнних дій, зростання кількості надзвичайних ситуацій природного та техногенного характеру, а також соціальних криз. Професійна діяльність працівників ДСНС передбачає не лише високий рівень технічної та оперативної підготовки, а й уміння здійснювати педагогічний вплив: організовувати роботу з особовим складом, проводити навчально-профілактичні заходи, здійснювати психолого-педагогічний супровід потерпілих, сприяти моральному вихованню колективу.

У контексті дослідження особливостей формування психолого-педагогічної компетентності у фахівців силових структур заслуговують на увагу наукові напрацювання В. Георгієва, який розглядає цей процес у системі професійної підготовки майбутніх офіцерів. Дослідник обґрунтовує, що формування психолого-педагогічної компетентності відбувається не лише в межах спеціальних психолого-педагогічних дисциплін, а й у процесі вивчення фахових предметів, зокрема під час повітрянодесантної підготовки, де створюються умови для розвитку професійно значущих якостей особистості. Особливого значення набуває включення здобувачів освіти у діяльність, максимально наближену до реальних умов професійної діяльності, що сприяє розвитку їхньої готовності до педагогічної взаємодії та прийняття рішень у складних ситуаціях [71].

Зазначені положення є актуальними і для підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту, оскільки їхня професійна діяльність також здійснюється в обставинах підвищеної складності та передбачає поєднання спеціалізованих знань із психолого-педагогічними вміннями, необхідними для організації взаємодії, навчання та інформування населення.

Важливим напрямом дослідження проблеми формування психолого-педагогічної компетентності є її розгляд як основи професіоналізму фахівців сектору безпеки та оборони. Зокрема, у праці В. Стасюка та І. Толока психолого-педагогічна компетентність визначається як ключовий чинник професійної підготовки військових фахівців оперативно-тактичного рівня. Автори підкреслюють, що вона забезпечує ефективність управлінської діяльності, організацію взаємодії в колективі та здатність до навчання підпорядкованого складу [327].

Науковці наголошують, що психолого-педагогічна компетентність включає сукупність знань, умінь і особистісних якостей, які дозволяють фахівцю не лише виконувати професійні функції, але й здійснювати педагогічний вплив у процесі службової діяльності. Особливу увагу приділено здатності до комунікації, управління поведінкою підлеглих, а також організації навчання та виховання в умовах професійної діяльності.

Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх рятувальників слід розглядати як комплексну педагогічну проблему, що охоплює різні аспекти – від змісту освітніх програм і методів навчання до розвитку особистісних якостей, які забезпечують готовність діяти гуманно, професійно та відповідально. Цей процес інтегрує теоретичну підготовку, практичну діяльність, виховний вплив і професійне самовдосконалення здобувачів освіти.

З педагогічної точки зору, психолого-педагогічна компетентність є результатом цілеспрямованого навчально-виховного процесу, зорієнтованого на формування здатності виконувати педагогічну взаємодію, реалізувати виховні цілі у колективі, розвивати морально-етичну культуру та професійну

емпатію. У цьому контексті педагог виступає не лише як носій знань, а як модератор розвитку особистості майбутнього фахівця, який навчає розуміти людину, керувати емоційними станами, підтримувати інших і виховувати почуття відповідальності за життя людей.

Отже, формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту потребує наукового обґрунтування як педагогічної системи, що спирається на принципи гуманізації, діяльнісного підходу, безперервного професійного розвитку та інтеграції психологічних і педагогічних знань. Саме в цьому контексті виникає необхідність розглянути поняттєво-категоріальний апарат, структуру, компоненти та механізми формування зазначеної компетентності, а також визначити умови, що забезпечують її розвиток у процесі професійної підготовки майбутніх рятувальників.

Поняття «психолого-педагогічна компетентність» є міждисциплінарним, оскільки поєднує знання й уміння з двох взаємопов'язаних сфер – психології та педагогіки, інтегруючи професійно значущі якості особистості майбутнього фахівця. У сучасних наукових підходах компетентність розглядається як здатність діяти на основі знань, цінностей і досвіду в реальних, часто непередбачуваних умовах професійної діяльності (Н. Бібік, І. Зимня, О. Овчарук, О. Савченко, А. Хуторський та ін.).

Отже, аналіз засвідчив, що в педагогічній науці психолого-педагогічна компетентність трактується як інтегративна якість особистості, що забезпечує ефективну взаємодію у процесі навчання, виховання, управління, комунікації та підтримки інших людей. Вона відображає готовність фахівця до реалізації педагогічних функцій – навчальної, виховної, комунікативної, розвивальної та корекційної – у різних контекстах діяльності.

У психологічному вимірі ця компетентність відображає сформованість професійно значущих особистісних якостей, таких як емпатія, рефлексивність, емоційна стабільність, стресостійкість, гуманістичні цінності, здатність до саморегуляції та моральної відповідальності. У педагогічному вимірі вона

виявляється у вмінні здійснювати педагогічну взаємодію, організовувати навчання, виховання та підтримку розвитку особистості в умовах реального професійного середовища.

Таким чином, психолого-педагогічна компетентність виступає професійним ядром гуманітарної підготовки фахівця цивільного захисту, яке визначає його здатність до ефективного керівництва людьми, виховного впливу, підтримки морально-психологічного клімату в колективі, організації навчання і профілактичних заходів. Психолого-педагогічна компетентність формується у процесі фахової підготовки майбутніх рятувальників завдяки поєднанню теоретичного навчання, практичної підготовки, тренінгової діяльності, виховної роботи та особистісної рефлексії. Вона не є статичною характеристикою, а розвивається протягом усього професійного становлення фахівця, що забезпечує його готовність до роботи з людьми в умовах екстремальних ситуацій.

Отже, психолого-педагогічна компетентність майбутніх фахівців цивільного захисту – інтегральна професійна характеристика особистості, що відображає сукупність мотиваційно-ціннісних установок, психолого-педагогічних знань, практичних умінь і навичок, а також рефлексивних здібностей, які забезпечують здатність ефективно здійснювати професійну взаємодію, навчання й виховання особового складу та населення, організовувати просвітницьку діяльність і надавати психологічну підтримку в умовах невизначеності, підвищеного ризику та психоемоційного напруження професійної діяльності.

Психолого-педагогічна компетентність майбутніх фахівців цивільного захисту є складною інтегративною системою, що містить сукупність знань, умінь, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій, необхідних для ефективного виконання професійних функцій у процесі навчання, виховання, керівництва, комунікації та підтримки людей у кризових ситуаціях. Її структура ґрунтується на загальноприйнятих у педагогічній науці уявленнях про

компетентність як єдність когнітивного, операційного, мотиваційного та особистісного компонентів.

Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх рятувальників має здійснюватися у спеціально організованому педагогічному середовищі, яке поєднує професійно-психологічну, практичну, виховну та соціальну складові підготовки. Це середовище має бути відкритим, гуманістично орієнтованим, спрямованим на розвиток особистості, її ціннісних орієнтацій і професійного саморозвитку.

Отже, формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є складною багаторівневою педагогічною проблемою, що поєднує теоретичні, практичні та особистісні аспекти професійного становлення. Досліджуватимемо цю проблему як цілісний процес набуття, вдосконалення та інтеграції психологічних і педагогічних знань, умінь, цінностей та досвіду, спрямований на вироблення та розвиток здатності до ефективної взаємодії з фахівцями і постраждалими в екстремальних і кризових обставинах надзвичайних ситуацій.

1.2. Особливості та педагогічний зміст професійної діяльності фахівців цивільного захисту

У сучасних умовах надзвичайно зростає значущість професійної діяльності фахівців цивільного захисту, які забезпечують безпеку населення в екстремальних ситуаціях, пов'язаних із техногенними, природними, соціальними і воєнними загрозами. Сфера цивільного захисту охоплює широкий спектр завдань, які потребують від фахівців не лише високого рівня спеціальних знань і фізичної підготовки, а й здатності до швидкого прийняття рішень, ефективної взаємодії в команді, стресостійкості, відповідальності та самоконтролю.

Особливістю цієї діяльності є її надзвичайний характер, підвищена відповідальність за життя та здоров'я інших людей, необхідність діяти в умовах невизначеності, дефіциту часу, ризику та постійного психологічного

навантаження. У таких обставинах особистісні якості фахівця, його психолого-педагогічна підготовка та сформованість відповідних компетентностей відіграють визначальну роль. Розуміння особливостей професійної діяльності фахівців цивільного захисту є необхідною передумовою для визначення змісту та структури психолого-педагогічної компетентності, а також для обґрунтування ефективних підходів до її формування у процесі професійної підготовки.

Останнім часом зростає науковий інтерес до феномену діяльності фахівців ризиконебезпечних професій як об'єкта психолого-педагогічного аналізу. Це підтверджується численними науковими розвідками як українських, так і зарубіжних учених, які представляють різні наукові школи та напрями [15; 49; 115; 151; 157; 171; 188; 207; 225; 249; 316; 350].

Термін «діяльність» у психології та педагогіці трактується багатозначно й багатофункціонально, що зумовлює різноманіття підходів до його розуміння. Представлено різні підходи до типологізації діяльності, а також детально розкрито її сутність як психологічної категорії [14]. Зокрема, деякі дослідники визначають діяльність як форму необхідної активності індивіда [144]. Інші ж автори підкреслюють такі її аспекти, як:

- здатність особистості до перетворення навколишньої дійсності [14];
- ключовий чинник розвитку особистості, її ставлення до соціального середовища, самоконструювання життєвого шляху та соціальної реальності [198];
- прояв духовного й матеріального впливу в процесі «суб'єкт-об'єктної» взаємодії [219].

Проблематика професійної діяльності залишається у фокусі уваги багатьох сучасних дослідників, як вітчизняних, так і зарубіжних. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що ефективне виконання професійних обов'язків передбачає не лише спеціальну фахову підготовку, а й наявність певного комплексу особистісних якостей. Саме осмислення професійної

діяльності дає змогу чітко визначити перелік вимог до професійно важливих характеристик особистості фахівця [101].

У науковій літературі предметом дослідження є як зміст професійної діяльності представників різних галузей (В. Варус [61], О. Євсюков [113] О. Тімченко [113], В. Кальниш [134], В. Стасюк [326] та ін.), так і питання професійної придатності (С. Ірхіна [130], В. Крайнюк [180], М. Корольчук, [174], С. Корсун [175], Д. Сохадзе [324], А. Черняк [358]), професійно важливі якості та процес становлення фахівця (В. Ягупов [379]). Особливу увагу приділено також дослідженню здібностей і готовності до певного виду професійної діяльності (В. Воробйова [169], А. Гулеватий [86], О. Колесніченко [169], Я. Мацегора [169], В. Пліско [270], М. Томчук [339], А. Федорчук [347]).

У контексті професійної діяльності найбільш ґрунтовно досліджено роботу педагогів (Л. Келен [139], Ю. Костюшко [178], О. Темрук [336.]), викладачів закладів вищої освіти (О. Анічкіна [10] О. Дубасенюк [105], І. Булах [46], М. Роганова [295], С. Рашидова [295], М. Роганов [295], І. Ульяніч [345], В. Желанова [116] психологів (Т. Андрущенко [9.], М. Барна [18], А. Борисюк [37], Л. Пилипенко [264] Н. Пов'якель [271], Н. Чепелева [356]), соціальних працівників (Г. Дьоміна [108], О. Ратинська [294]).

Водночас все більше уваги науковців привертає професійна діяльність представників екстремальних професій. Діяльність таких фахівців, як військові, рятувальники, прикордонники, працівники правоохоронних органів, авіації, флоту, знайшла широке висвітлення в працях Н. Афанасьєвої [12], О. Вавринів [51; 53], З. Ковальчук [157], І. Ковалюк [151], М. Козяра [167], О. Колесніченка [291], М. Корольчука [173], С. Корсуна [175], В. Кременя [183], М. Кришталюк [188], Н. Кучеренко [197], В. Лефтерова [198], Н. Оніщенко [245], В. Осьодла [248], О. Охременко [250], І. Приходька [291], О. Тімченка [291], С. Яковенка [383].

Професійна діяльність в особливих та екстремальних умовах характерна для представників низки спеціальностей, які є предметом підвищеної наукової уваги. Зокрема, це стосується особового складу правоохоронних органів [4; 44;

50; 70; 160; 190; 200; 209; 348], рятувальників [11; 32; 53; 75; 90; 129; 143; 152; 155; 201], офіцерів Збройних сил України [34; 102; 103; 110; 135; 147; 159], військовослужбовців Національної гвардії України [94; 197; 290; 352], а також фахівців Державної прикордонної служби України [29; 38; 343; 243].

У сучасних наукових дослідженнях підкреслюється, що ефективність діяльності в екстремальних умовах зумовлюється низкою чинників. До них належать: тип, тривалість та інтенсивність впливу екстремального чинника, характер виконуваної діяльності, а також особистісні характеристики фахівця. Значний вплив мають індивідуально-психологічні властивості, зокрема: рівень нервово-психічної стійкості, тип темпераменту, наявність акцентуацій, що можуть провокувати порушення поведінки та виникнення психогенних розладів [19; 52; 55; 157; 179; 162; 248; 297; 316; 385; 388; 395].

З. Ковальчук у межах дослідження професійної деформації працівників органів внутрішніх справ виявила залежність між проявами синдрому професійного вигорання у слідчих та низкою особистісних характеристик. До них належать: психоемоційне виснаження, особистісне віддалення, зниження відчуття професійних досягнень, а також рівень професійної мотивації, агресивність, екстраверсія або інтроверсія [157].

У межах вивчення міжособистісної взаємодії у військово-професійній сфері О. Матеюк проаналізував вплив командирів на підлеглих. Автор виокремив два ефективні типи впливу: альтераційний (трансформуючий) та пенетрантний (проникаючий), які можуть змінювати систему соціально-психологічного захисту особистості. Водночас виявлено низьку результативність деформуючих (дисторсійних) стратегій впливу з боку керівника [225; 226].

На думку дослідників М. Козяра та М. Коваля, морально-психологічна підготовка військовослужбовців у сучасних умовах має спрямовуватись на розвиток таких особистісних якостей, як стійкість, надійність, витривалість і активність. Саме ці риси забезпечують виконання бойових завдань у складних умовах і є важливими критеріями професійної готовності [164].

О. Дячкова досліджує копінг-поведінку як ключовий психологічний механізм подолання стресу у фахівців пожежно-рятувальних підрозділів ДСНС України. Авторка розглядає стрес у професійній діяльності рятувальників як невід’ємний чинник, зумовлений високим рівнем ризику, відповідальності та постійною готовністю діяти в екстремальних умовах. Дослідниця підкреслює, що для рятувальників найбільш конструктивними є проблемно-орієнтовані та соціально підтримувальні стратегії, оскільки вони сприяють мобілізації ресурсів, швидкому ухваленню рішень та підтримці психологічної стабільності команди [111].

О. Дячкова звертає увагу на індивідуальні та ситуативні чинники вибору копінг-стратегій: рівень стресостійкості, досвід роботи, особливості темпераменту, наявність підтримки з боку колективу та керівництва. Авторка також зазначає, що недостатньо розвинені навички стрес-менеджменту або переважання унікальних стратегій можуть призводити до емоційного вигорання, зниження ефективності діяльності та погіршення психологічного здоров’я [111; 396].

Окрему увагу у вітчизняному науковому просторі приділено психогігієнічному аспекту збереження психічного здоров’я військових. Зокрема, Є. Потапчук розглядає психогігієну як ключовий соціально-психологічний чинник підтримки психологічної рівноваги особового складу. Науковець виокремлює основні суб’єкти, що впливають на психічне здоров’я військовослужбовця: трудовий колектив, безпосередній керівник та сам індивід [284].

Серед сучасних дослідників, які вивчають психолого-педагогічні аспекти професійної діяльності фахівців екстремального профілю, значну увагу привертають праці О. Сафіна. Учений акцентує увагу на психолого-акмеологічних особливостях особистісного та професійного розвитку представників екстремальних професій, зокрема фахівців ДСНС. Він підкреслює важливість особистісних якостей для ефективного виконання службових завдань в умовах підвищеного ризику та стресу, а також наголошує

на значенні провідних властивостей психіки, які забезпечують здатність до одночасного виконання кількох дій в умовах дефіциту часу [309].

Згідно з ґрунтовною концепцією М. Козяра, структура екстремальної діяльності охоплює кілька ключових компонентів: активаційно-регуляторний, виховний, операційний, базовий (який відповідає за фізіологічне напруження та неспецифічну активацію організму), інтенційний або мотиваційно-потребовий, а також організаційно-управлінський і комунікативний компоненти [162].

У науковій літературі окреслено низку психофізіологічних і особистісних характеристик, які підвищують ризик неуспішного виконання завдань в екстремальних умовах, зокрема:

- низький рівень концентрації уваги та повільність у її переключенні;
- порушення сенсомоторної та сенсорної координації;
- нестабільність емоційного стану;
- негнучкість мислення та поверховість аналітичних суджень [373; 398].

Установлено, що в осіб зі слабким типом нервової системи у стресових ситуаціях суттєво знижується надійність професійної діяльності, що пов'язано зі зростанням чутливості до зовнішніх подразників і схильністю до помилкових рішень. Серед основних причин помилок фахівців у небезпечних умовах науковці виділяють сильні емоційні реакції, спровоковані невизначеністю ситуації та її загрозливим характером.

Крім індивідуально-психологічних чинників на результативність діяльності впливають також мотиваційно-ціннісні настанови особистості, зокрема: прагнення до досягнення, готовність до роботи в екстремальних умовах, амбіційність у професійному зростанні [373].

Значна кількість сучасних досліджень зосереджена на вивченні психологічних особливостей діяльності працівників Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Зокрема, в них розглядаються:

- ризик аварійно-рятувальної діяльності у структурі ДСНС [51];
- психологічне забезпечення небезпечних видів діяльності та шляхи підвищення адаптивних ресурсів рятувальників [245; 291; 334];

– особливості комунікативної взаємодії, стилі спілкування, розвиток комунікативної компетентності як у діючих фахівців, так і у курсантів-початківців [13; 57; 154; 400];

– патопсихологічні наслідки професійної діяльності, зокрема синдром емоційного вигорання та посттравматичні розлади [56].

Таким чином, професійна діяльність фахівців цивільного захисту вимагає не лише високого рівня фахової підготовки, але й розвиненої психолого-педагогічної компетентності, що охоплює стресостійкість, емоційну саморегуляцію, адекватну мотивацію до професійної діяльності та здатність до ефективної взаємодії в умовах невизначеності та ризику.

А. Куфлієвський детально аналізує проблему професійного вигорання працівників аварійно-рятувальних підрозділів, виокремлюючи зовнішні та внутрішні чинники цього явища. Серед зовнішніх чинників він зазначає надмірну відповідальність за виконання службових завдань, постійне психоемоційне напруження, нестабільну організацію професійної діяльності, несприятливий психологічний клімат у колективі та складність контактів із потерпілими під час ліквідації надзвичайних ситуацій. До внутрішніх причин вигорання рятувальників дослідник відносить емоційну негнучкість, моральну дезорієнтацію та глибоку інтеріоризацію переживань, пов'язаних із виконанням професійних обов'язків [195].

Досліджуючи психологічні аспекти професійного розвитку особистості у військовій сфері, В. Осьодло підкреслює важливість суб'єктної активності для ефективного виконання професійної діяльності. У структурі військово-професійної діяльності він виділяє три ключові компоненти: діяльнісний, регулятивний і рефлексивний [248].

Відповідно до цього, професійно важливі якості рятувальників доцільно класифікувати на три основні групи: фізичні, психічні та діяльнісно-практичні. Фізичні характеристики залежать від рівня фізичного здоров'я та загальної підготовки фахівця. До психічних належать здібності, емоційно-вольова сфера та когнітивні характеристики, що формуються під впливом типу нервової

системи, освітнього рівня та соціального оточення. До діяльнісно-практичної групи – професійні знання, уміння й навички, що забезпечують компетентність у професійній діяльності загалом.

Як зазначає О. Вавринів, специфічним стресогенним чинником у професійній діяльності рятувальників під час несення добового бойового чергування є постійний режим тривожного очікування. Упродовж усього часу чергування працівник аварійно-рятувального підрозділу ДСНС перебуває у стані підвищеної бойової готовності, щоби в разі тривожного виклику негайно вирушити до місця події для виконання оперативних завдань і надання допомоги постраждалим. Такий режим «перманентного очікування» суттєво впливає на психофізіологічний стан рятувальника, зумовлюючи хронічне напруження, підвищену тривожність, зниження рівня концентрації уваги, а також порушення режиму «сон-неспанья», що в довготривалій перспективі може призводити до емоційного вигорання та психосоматичних розладів [53].

Характерною рисою екстремально-професійної діяльності, як зазначає М. Козяр, є її постійна робоча напруженість, інтенсивний чи тривалий вплив якої призводить до розвитку функціональних порушень та виникнення певних психічних станів [164]. Часто причиною цього є втома та перевтома. Тому рятувальник – це підготований та атестований фахівець, готовий здійснювати аварійно-рятувальні роботи в складних, неперердбачуваних екстремальних умовах.

Аналіз наукових джерел свідчить про необхідність комплексного підходу до підготовки фахівців, який враховує як об'єктивні характеристики професійної діяльності (ризик, темп, відповідальність, оперативність), так і суб'єктивні чинники (індивідуально-психологічні особливості, здатність до адаптації, стресостійкість, мотивація). З огляду на специфіку екстремальних умов, у яких реалізується професійна функція фахівців ДСНС, особливої актуальності набуває формування психолого-педагогічної компетентності, як інтегральної здатності забезпечувати не лише фахову ефективність, а й

психологічну надійність, готовність до дій у кризових ситуаціях і сталий особистісний розвиток у професійній сфері.

Поряд із психологічними аспектами діяльності фахівців цивільного захисту не менш значущими є її педагогічні виміри. У структурі професійної діяльності рятувальника педагогічна складова реалізується через роботу з особовим складом, підготовку молодших співробітників, проведення навчально-тренувальних заходів, формування дисципліни, розвиток колективної згуртованості та виховання морально-вольових якостей. Ефективність виконання службових завдань значною мірою залежить від сформованості в керівників і наставників педагогічних компетентностей, що забезпечують суб'єкт-суб'єктну взаємодію, етичне наставництво, здатність мотивувати, навчати і виховувати підлеглих.

Педагогічна діяльність фахівців цивільного захисту охоплює як навчально-виховний, так і розвивальний напрями. У процесі щоденної служби вони виступають не лише виконавцями оперативних завдань, а й наставниками, тренерами, консультантами і вихователями. Від рівня педагогічної культури залежить якість навчання молодих працівників, згуртованість колективу, а також психологічна безпека та моральний клімат у підрозділі. Саме тому важливою складовою професійної компетентності фахівця є здатність організовувати освітній процес, моделювати навчально-тренувальні ситуації, здійснювати оцінювання та корекцію поведінки підлеглих.

Зміст педагогічної діяльності охоплює:

- навчально-тренувальну роботу (підготовка та проведення інструктажів, навчань, відпрацювань дій у надзвичайних ситуаціях, навчання населення правил безпеки);
- виховну діяльність, спрямовану на формування професійної свідомості, почуття обов'язку, відповідальності, дисципліни, патріотизму, моральної стійкості та колективізму тощо;

- комунікативно-педагогічну взаємодію, що передбачає налагодження довірливих відносин із колегами, постраждалими, цивільним населенням, підтримання позитивного морально-психологічного клімату;
- профілактично-просвітницьку роботу, яка передбачає проведення лекцій, бесід, заходів із безпеки життєдіяльності та формування навичок самозахисту й самодопомоги.

Педагогічна компетентність фахівців ДСНС виявляється у їхній здатності навчати і навчатися, бути прикладом для підлеглих, передавати досвід, виховувати у колективі впевненість, взаємопідтримку й готовність до спільних дій. Вона охоплює знання законів і закономірностей навчання, уміння планувати й реалізовувати виховні впливи, формувати в підлеглих свідоме ставлення до служби, дисципліну, ініціативність та гуманістичні цінності.

Таким чином, педагогічна складова діяльності фахівців цивільного захисту має системотвірне значення, адже саме через педагогічну взаємодію реалізується формування морально-психологічної готовності, згуртованості колективу та високого рівня професійної культури рятувальника.

Важливою педагогічною функцією діяльності фахівців цивільного захисту є психолого-педагогічна підтримка постраждалих у надзвичайних ситуаціях. Вона поєднує гуманістичний, виховний, навчальний і розвивальний аспекти взаємодії. У процесі безпосереднього спілкування з потерпілими рятувальник виступає не лише як фахівець, що надає допомогу, а й як педагогічний агент, який формує у людей адекватну поведінку, сприяє відновленню довіри до світу, впевненості у власних силах і внутрішніх ресурсах.

Педагогічний зміст такої взаємодії полягає у навчанні постраждалих навичок саморегуляції, самодопомоги, безпечної поведінки та прийняття рішень у складних умовах. Через спокійні, чіткі інструкції, демонстрацію впевненості та послідовності дій працівники ДСНС навчають людей орієнтуватися в кризових ситуаціях, знижують рівень тривоги, запобігають панічним реакціям.

Важливим педагогічним аспектом є виховання у постраждалих почуття взаємної підтримки та колективної відповідальності, що сприяє відновленню соціальних зв'язків і формуванню атмосфери довіри. У цьому контексті рятувальник стає посередником між людиною та суспільством, допомагаючи їй не лише фізично вижити, а й психологічно адаптуватися після травматичної події.

Ефективність роботи з постраждалими забезпечується сформованістю у фахівців педагогічної чуйності, емпатії, етичної культури спілкування, комунікативної компетентності. Ці якості дозволяють у найкоротший час встановити контакт із людьми, які перебувають у стані шоку, забезпечити доступність і зрозумілість інформації, активізувати внутрішні ресурси особистості для подолання кризи.

Таким чином, психолого-педагогічна діяльність фахівців цивільного захисту у роботі з постраждалими має не лише рятувальний, а й освітній характер, оскільки сприяє формуванню та розвитку у громадян компетентності безпечної поведінки, виховує важливі якості, формує соціальну згуртованість і готовність до взаємодопомоги у складних умовах.

В освітньо-тренувальній сфері діяльності працівники ДСНС виступають не лише як виконавці службових завдань, а й як педагоги, наставники й організатори навчального процесу, які забезпечують формування у підлеглих і цивільного населення компетентності безпечної поведінки. Їхня робота спрямована на розвиток практичних навичок дій у надзвичайних ситуаціях, відпрацювання алгоритмів реагування, підвищення рівня відповідальності та культури безпеки життєдіяльності.

Основними формами педагогічної діяльності в цій сфері є інструктажі, навчальні тренування, командно-штабні навчання, симуляційні вправи, практичні заняття, а також профілактично-просвітницькі заходи серед населення. Кожна з них має свою педагогічну логіку – від пояснення й демонстрації дій до організації самостійного виконання завдань і рефлексії

отриманого досвіду. Саме через поєднання цих форм забезпечується засвоєння знань і перетворення їх на стійкі вміння та поведінкові моделі.

Важливою педагогічною функцією фахівця цивільного захисту є розроблення й реалізація навчальних програм, інструкцій, методичних матеріалів, адаптованих до різних категорій слухачів – особового складу, здобувачів освіти, цивільного населення. Це потребує не лише знання специфіки діяльності, а й володіння педагогічними технологіями, методами мотивації, зворотного зв'язку, оцінювання результатів навчання тощо.

Тренувальна діяльність фахівців ДСНС має також виховний потенціал, оскільки сприяє формуванню дисципліни, колективної відповідальності, готовності діяти узгоджено й підтримувати одне одного у складних умовах. Під час навчань і тренувань реалізується принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що базується на партнерстві, лідерстві, повазі та довірі між керівником і підлеглими.

Профілактична робота працівників ДСНС – це не лише інформаційна діяльність, а систематичний педагогічний процес, спрямований на формування в населення цінностей безпеки, відповідального ставлення до життя, розуміння ризиків і готовності до самозахисту. Вона передбачає лекції, бесіди, демонстрації, участь у соціальних кампаніях, співпрацю з закладами освіти, засобами масової інформації та громадськими організаціями.

Отже, навчально-тренувальна та профілактична діяльність фахівців цивільного захисту має комплексний педагогічний зміст: вона формує знання, розвиває вміння, виховує культуру безпеки й сприяє становленню відповідальної, соціально активної особистості як у рятувальників, так і серед громадян, із якими вони взаємодіють.

Сучасна концепція професійної діяльності рятувальників базується на принципі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що передбачає рівноправне партнерство між керівником і підлеглими, взаємоповагу, колегіальність у прийнятті рішень. Такий підхід забезпечує розвиток професійної автономії, відповідальності та командної єдності, що є педагогічно доцільним і сприяє ефективному

вихованню колективу. З педагогічної точки зору, суб'єкт-суб'єктна взаємодія сприяє формуванню соціально-психологічної зрілості, розвитку рефлексивних умінь, відповідальності, здатності до саморегуляції та колегіального прийняття рішень. У процесі взаємодії відбувається взаємне навчання – керівник передає досвід, а підлеглі збагачують команди новими ідеями, формують культуру взаємопідтримки.

У роботі з особовим складом принцип суб'єктності проявляється в демократичному стилі керівництва, що передбачає делегування повноважень, залучення працівників до планування навчальних і тренувальних заходів, оцінки результатів спільної роботи. Такий підхід підвищує мотивацію, створює умови для виховання ініціативності, лідерських якостей і почуття особистої значущості кожного члена команди.

У цьому контексті науково обґрунтованою є позиція О. Капінуса, який у монографії, присвяченій формуванню професійної суб'єктності майбутніх офіцерів, розглядає суб'єктність як інтегральну характеристику особистості, що проявляється у здатності до усвідомленого самовизначення, відповідального прийняття рішень та активної професійної взаємодії. Дослідник підкреслює, що формування професійної суб'єктності відбувається у процесі включення особистості в діяльність, яка передбачає партнерські відносини, рефлексію власного досвіду та розвиток внутрішньої відповідальності за результати діяльності. Зазначені положення є співзвучними з принципами суб'єкт-суб'єктної взаємодії у системі цивільного захисту, оскільки акцентують увагу на активній ролі кожного учасника професійного процесу, його здатності до саморозвитку та ефективної взаємодії в команді [135].

Застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії у педагогічній діяльності фахівців цивільного захисту сприяє підвищенню ефективності навчально-виховного процесу, формуванню згуртованих, морально стійких колективів, готових до спільного вирішення завдань у кризових ситуаціях. У цьому контексті взаємодія стає не лише засобом управління, а й інструментом виховання, розвитку та підтримки професійної особистості.

Педагогічний зміст діяльності фахівців цивільного захисту проявляється й у виховному впливі, спрямованому на формування в особового складу патріотизму, професійної честі, почуття обов'язку, гуманізму та відповідальності. У цьому контексті рятувальник виступає не лише як виконавець операцій, а як вихователь і наставник, який через власний приклад формує професійну культуру колективу.

Виховна функція професійної діяльності фахівців цивільного захисту полягає у цілеспрямованому впливі на свідомість, поведінку та ціннісні орієнтації підлеглих. Вона реалізується через систему службового навчання, командні збори, колективні обговорення, морально-психологічну підтримку, наставництво та індивідуальні бесіди. Такі форми роботи забезпечують розвиток морально-вольових якостей, формують почуття професійної солідарності, готовність діяти самовіддано та злагоджено у складних умовах.

У виховному процесі надзвичайно важливе місце посідає особистий приклад керівника, який виявляється у поведінці, способі спілкування, ставленні до людей і виконання обов'язків. Саме через особистість командира формується система цінностей, моральна атмосфера колективу, норми взаємодії та професійної етики.

Зміст виховної роботи у сфері цивільного захисту охоплює кілька напрямів:

- морально-патріотичний, що формує національну свідомість, відданість службі, готовність захищати життя й безпеку людей;
- професійно-етичний, спрямований на виховання гуманізму, співчуття, поваги до гідності кожної людини;
- вольовий і характерологічний, який передбачає розвиток самодисципліни, мужності, витримки, ініціативності;
- соціально-комунікативний, що сприяє згуртуванню колективу, налагодженню партнерських відносин, формуванню культури взаємодопомоги.

Виховний процес у колективах ДСНС має системний характер і спирається на принципи гуманізму, цілеспрямованості, наступності, єдності

вимог і поваги до особистості. Важливим результатом виховної діяльності є формування високої професійної культури рятувальника, його моральної зрілості, здатності діяти на засадах доброчесності, честі, взаємної підтримки та відповідальності за життя інших.

Таким чином, виховний аспект є невід'ємною складовою професійної діяльності фахівців цивільного захисту, забезпечуючи єдність психолого-педагогічного та морально-етичного розвитку особистості, а також духовне зміцнення колективів, що виконують суспільно важливі завдання в умовах високого ризику.

Отже, особливості професійної діяльності фахівців цивільного захисту передбачають важливу складову, пов'язану з навчанням і вихованням особового складу, здатністю ефективно організовувати взаємодію з людьми, здійснювати інструктажі, просвітницьку та профілактичну роботу, а також надавати психологічну підтримку в умовах підвищеної складності та ризику.

Вважаємо, що професійна діяльність фахівців цивільного захисту виходить за межі суто технічних і організаційних функцій і набуває вираженого психолого-педагогічного змісту. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого формування психолого-педагогічної компетентності як невід'ємної складової їхньої професійної підготовки, що є важливою детермінантою ефективності діяльності в реальних умовах надзвичайних ситуацій.

1.3. Науково-методологічні підходи до формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки

На сучасному етапі розвитку освіти України особливої значущості набуває проблема методологічного забезпечення професійної підготовки фахівців цивільного захисту. Складність і багатовимірність їхньої діяльності, що поєднує організаційно-управлінські, психологічні та педагогічні завдання, вимагає чіткого наукового обґрунтування підходів до формування ключових

компетентностей, серед яких важливою є психолого-педагогічна компетентність.

Методологічна основа процесу її формування визначає теоретичні орієнтири, принципи, закономірності та логіку побудови освітнього процесу, що забезпечує розвиток особистості майбутнього фахівця як професіонала, педагога й гуманіста. У науковому контексті методологічні підходи розглядаються не лише як система ідей і принципів, а як інструмент педагогічного проектування, що дає змогу інтегрувати різні аспекти навчання, виховання і розвитку в єдиний освітній простір.

Питання методологічних засад підготовки фахівців ризиконебезпечних професій активно розроблялися у працях українських і зарубіжних дослідників (І. Бех, Л. Карамушка, В. Кремень, М. Козяр, О. Савченко, Г. Селевко, С. Сисоєва, А. Хуторський та ін.). У їхніх дослідженнях підкреслюється, що формування професійної компетентності потребує системного, діяльнісного, аксіологічного, компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів, які взаємодоповнюють одне одного й забезпечують гармонійний розвиток фахівця.

Методологічні підходи у підготовці майбутніх рятувальників мають відображати специфіку їхньої професійної діяльності, що здійснюється в екстремальних умовах, вимагає високої стресостійкості, уміння організовувати колектив, приймати відповідальні рішення, надавати психолого-педагогічну підтримку іншим. Саме тому методологія формування психолого-педагогічної компетентності має спиратися на засади гуманізації, суб'єктності, інтегративності, практико орієнтованості та неперервного професійного розвитку.

У межах цього підрозділу розглянемо систему провідних науково-методологічних підходів, які створюють теоретичну основу для моделювання процесу формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в умовах сучасної професійної освіти. Зокрема, увага буде зосереджена на таких підходах, як системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, аксіологічний, акмеологічний і

контекстний. Їх сукупність забезпечує комплексний погляд на процес професійної підготовки, що поєднує навчальний, виховний, розвивальний і ціннісно-світоглядний виміри становлення майбутнього рятувальника.

Методологічні підходи до професійної підготовки фахівців цивільного захисту визначають теоретичні орієнтири та педагогічні механізми формування їхньої психолого-педагогічної компетентності. Вони дозволяють системно осмислити процес професійного становлення, узгодити зміст освіти з вимогами професії, інтегрувати знання, уміння, цінності та досвід у єдину компетентнісну модель майбутнього рятувальника.

1. Системний підхід

Системний підхід (С. Гончаренко [76; 78], І. Зязюн [121], М. Костюченко [177]), передбачає розгляд процесу формування психолого-педагогічної компетентності як цілісної педагогічної системи, елементи якої – мета, зміст, форми, методи, засоби, суб'єкти освітнього процесу – перебувають у взаємозв'язку та взаємозалежності.

Як зазначає М. Коваль, системний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців ЦЗ уможлиблює розкриття цілісності, наступності і наскрізності усіх складових освітнього процесу – загальнонаукової, професійно-практичної, спеціально-фізичної та екстремально-психологічної [152, с. 103], а М. Козяр підкреслює, що цей підхід «визначає положення про взаємозв'язок шляхів і методів досягнення необхідного рівня підготовленості майбутніх рятувальників» [162, с. 124].

Для підготовки фахівців цивільного захисту цей підхід означає необхідність інтеграції навчальної, виховної та практичної діяльності в єдину освітню систему, де кожен етап (від теоретичного навчання до практичних тренувань) сприяє поступовому розвитку компонентів компетентності. Системність забезпечує узгодженість між професійними, психологічними та педагогічними аспектами підготовки, а також послідовність у формуванні особистісних і ціннісних орієнтацій здобувачів освіти.

2. Діяльнісний підхід

У межах цього підходу особлива увага приділяється організації освітнього процесу як системи практикоорієнтованої діяльності, що забезпечує формування здатності майбутніх фахівців діяти в реальних професійних ситуаціях, приймати рішення та ефективно взаємодіяти з іншими.

У контексті сучасної професійної підготовки важливе значення має діяльнісний підхід, який орієнтує освітній процес на активну пізнавальну діяльність здобувачів освіти та формування практично значущих умінь. Як зазначає Т. Калініченко, діяльнісний підхід передбачає організацію навчання через включення здобувачів освіти у різні види діяльності, що сприяє не лише засвоєнню знань, а й формуванню здатності до їх застосування у реальних професійних ситуаціях. При цьому акцент робиться на розвитку самостійності, активності та суб'єктної позиції особистості у процесі навчання [132].

У філософському дискурсі діяльність традиційно розглядається як форма буття та спосіб існування людини, у процесі якого вона виступає активним суб'єктом перетворення довкілля, тоді як явища природи, що залучаються до цього процесу, набувають статусу об'єктів діяльності. Важливим для наукового пізнання є трактування діяльності як основи суто людського способу буття, специфічної форми активної взаємодії людини з навколишнім середовищем, сутність якої полягає у його цілеспрямованій зміні та суспільно значущому перетворенні.

Вітчизняні науковці О. Бігич, О. Пехота, В. Семиченко обґрунтовують доцільність використання особистісно-діяльнісного підходу в освітньому процесі, наголошуючи, що особистісно орієнтована освіта реалізується саме через діяльність. Така діяльність має не лише зовнішні ознаки спільності, але й передбачає внутрішній зміст, пов'язаний зі співробітництвом, саморозвитком суб'єктів навчання та актуалізацією їхніх особистісних функцій [261, с. 28].

У підготовці майбутніх рятувальників цей підхід реалізується через навчально-тренувальні заняття, симуляційні вправи, ситуаційний аналіз, практичні дії в умовах, наближених до екстремальних, що дозволяє формувати не лише когнітивну, а й емоційно-вольову та поведінкову готовність до

педагогічної взаємодії. Діяльнісний підхід підкреслює необхідність навчання через діяльність – «робити, щоб навчитися», а не лише «знати, щоб діяти».

3. Компетентнісний підхід

Компетентнісний підхід (І. Бех [24], Н. Бібік [28], О. Глузман [73], Р. Гуревич [92], І. Зязюн [124], В. Луначек [213], О. Пометун [283], О. Савченко [306]) визначає зміст освіти через систему компетентностей, що відображають здатність особистості ефективно діяти у професійних і соціальних ситуаціях.

У контексті підготовки фахівців цивільного захисту цей підхід спрямований на формування інтегральної компетентності, яка поєднує професійно-технічні, психологічні та педагогічні складові. Компетентнісний підхід зосереджується не лише на знаннях, а й на здатності їх практично застосовувати, приймати педагогічно обґрунтовані рішення, демонструвати етичність, емпатію та соціальну відповідальність у взаємодії з людьми.

4. Особистісно орієнтований підхід

Особистісно орієнтований підхід (І. Бех [21], А. Маслоу [394], О. Пехота [262], К. Роджерс [397]) передбачає визнання особистості здобувача освіти центральним суб'єктом педагогічного процесу. Він акцентує увагу на індивідуальному розвитку, самореалізації, формуванні внутрішніх цінностей і професійного «Я» майбутнього фахівця.

Для рятувальників цей підхід є фундаментальним, оскільки діяльність у сфері цивільного захисту передбачає високу моральну зрілість, емоційну стійкість, відповідальність і саморегуляцію. Реалізація цього підходу в освітньому процесі відбувається через тьюторство, індивідуальні освітні траєкторії, саморефлексію, самовиховання та педагогічну підтримку розвитку особистості.

5. Аксиологічний підхід

Аксиологічний (ціннісний) підхід (І. Бех [23], С. Вітвицька [68], І. Зязюн [120], В. Крижко [185]) визначає освіту як процес формування ціннісно-сислової сфери особистості. Його сутність полягає в тому, що головною

метою професійної підготовки є виховання гуманістичних цінностей, світоглядних орієнтацій і моральних засад поведінки.

У сфері цивільного захисту цей підхід має особливе значення, адже професія рятувальника ґрунтується на принципах служіння суспільству, гуманізму, співчуття, колективізму, альтруїзму та моральної відповідальності. Формування психолого-педагогічної компетентності передбачає не лише набуття знань і навичок, а й усвідомлення етичної місії професії – зберігати життя, допомагати, підтримувати, виховувати.

6. Акмеологічний підхід

Акмеологічний підхід (О. Антонова [3], О. Дубасенюк [104], С. Калаур [131], В. Петрухін [259], О. Пинзеник [266]) ґрунтується на ідеї розвитку професіоналізму до рівня майстерності та самореалізації. У педагогічному контексті він розглядає підготовку фахівця як шлях до досягнення професійного акме – найвищої точки розвитку особистості у професії.

Застосування цього підходу у підготовці фахівців цивільного захисту передбачає створення умов для саморозвитку, педагогічної творчості, рефлексії, професійного вдосконалення та самовиховання. Акмеологічний підхід стимулює формування внутрішньої потреби у безперервному навчанні, підвищенні кваліфікації, розвитку лідерських і педагогічних якостей.

7. Контекстний підхід

Контекстний підхід (В. Вихрущ [63], Н. Мирончук [229], О. Самойленко [308]) забезпечує зв'язок між теоретичними знаннями і практичною діяльністю. Він передбачає створення освітніх ситуацій, наближених до реальних умов професійної практики, у яких здобувачі освіти можуть проявити педагогічні, комунікативні та психологічні вміння.

Для майбутніх рятувальників контекстне навчання є надзвичайно ефективним, адже дозволяє змодельовати типові сценарії взаємодії – керівництво підлеглими, комунікацію з постраждалими, координацію дій у команді, надання психологічної підтримки. Такий підхід сприяє формуванню

готовності діяти професійно й педагогічно доцільно в умовах невизначеності та ризику.

Узагальнюючи, зазначимо, що взаємодія системного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, акмеологічного та контекстного підходів забезпечує цілісне методологічне підґрунтя процесу формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Їх поєднання дозволяє розглядати підготовку рятувальників як гуманістичний, ціннісно зорієнтований, практико орієнтований і неперервний процес, спрямований на розвиток особистості професіонала, здатного діяти компетентно, морально й відповідально у будь-яких ситуаціях.

Як відомо, підготовка фахівців різного профілю ґрунтується на загальнодидактичних принципах і принципах професійної освіти, серед яких надзвичайно важливими є такі: науковості, систематичності, професійної спрямованості, технологізації, гуманізації, індивідуалізації та диференціації, неперервності та наступності, інтеграції, інформатизації, цілісності та ін. При цьому дослідники «невпинно розробляють і впроваджують нові принципи професійної освіти, спрямовані на модернізацію підготовки фахівців різного профілю» [150, с. 259-260].

На основі аналізу провідних науково-методологічних підходів до формування психолого-педагогічної компетентності можна виокремити низку принципів, які визначають спрямованість і логіку організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, які готують фахівців цивільного захисту. Ці специфічні принципи виступають своєрідним «методологічним каркасом» професійної підготовки, забезпечуючи цілісність, гуманістичну спрямованість і практичну результативність навчання.

1. Принцип гуманізації освіти.

Цей принцип базується на визнанні людини найвищою цінністю й передбачає орієнтацію на розвиток особистості здобувача освіти як активного суб'єкта навчального процесу. Гуманізація освіти у сфері цивільного захисту

означає формування в майбутніх рятувальників емпатії, доброзичливості, поваги до людської гідності, готовності надавати допомогу та підтримку іншим. Педагогічна взаємодія при цьому ґрунтується на повазі, довірі, співпереживанні та взаємній відповідальності.

2. Принцип суб'єктності.

Суб'єктність передбачає активну, усвідомлену позицію здобувача освіти у процесі навчання. Реалізація цього принципу спрямована на формування у майбутніх фахівців власної освітньої траєкторії, здатності до саморегуляції, самоаналізу та професійного самовдосконалення. У межах підготовки рятувальників принцип суб'єктності реалізується через діалогічні форми навчання, залучення здобувачів до організації тренувань, практичних занять, взаємооцінювання, що розвиває відповідальність і ініціативність.

3. Принцип інтеграції психологічних і педагогічних знань.

Цей принцип забезпечує поєднання змістових компонентів підготовки, що дозволяє розглядати професійну діяльність рятувальника як єдність технічної, психологічної та педагогічної складових. Він передбачає інтеграцію дисциплін психолого-педагогічного циклу з фаховими предметами, впровадження міждисциплінарних проєктів, модульно-компетентнісних програм і контекстного навчання. У результаті формується системне бачення професійної діяльності, де психолого-педагогічна компетентність постає невід'ємною частиною професіоналізму.

4. Принцип контекстності та практико орієнтованості навчання.

Він полягає у тісному зв'язку освітнього процесу з реальними умовами майбутньої професійної діяльності. У закладах цивільного захисту цей принцип реалізується через тренінги, навчально-тренувальні полігони, моделювання надзвичайних ситуацій, симуляційні заняття, які дозволяють здобувачам освіти застосовувати знання у дії, розвивати педагогічне мислення та готовність до реальної комунікації з підлеглими й постраждалими.

5. Принцип безперервного професійного розвитку.

Цей принцип відображає ідею неперервності освіти і передбачає розвиток психолого-педагогічної компетентності впродовж усього професійного життя. Для фахівців цивільного захисту це означає постійне вдосконалення педагогічних умінь, участь у курсах підвищення кваліфікації, тренінгах, самоосвіті, професійній рефлексії. Безперервність розвитку гарантує стійкість професійної мотивації, адаптацію до змін у соціальному середовищі та технологічних новаціях.

6. Принцип інтерактивності та співпраці.

Його сутність полягає в побудові освітнього процесу на основі активної взаємодії між усіма учасниками освітнього середовища. Для майбутніх рятувальників це означає навчання у форматі командної роботи, парного наставництва, групових обговорень, що сприяє розвитку комунікативної компетентності, лідерства, вміння домовлятися, координувати дії, підтримувати інших.

7. Принцип рефлексивності.

Цей принцип передбачає усвідомлення здобувачами освіти власного досвіду, мотивів, дій і результатів навчальної діяльності. Рефлексія є основою саморозвитку, самокорекції, формування педагогічного такту й моральної зрілості. Реалізація цього принципу здійснюється через індивідуальні рефлексивні щоденники, самооцінку, обговорення педагогічних ситуацій, аналіз особистого професійного зростання.

На наш погляд, сукупність запропонованих принципів визначає ціннісні, змістові й організаційні орієнтири формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Вони забезпечують гуманістичний, інтегративний і практико орієнтований характер професійної підготовки, сприяють розвитку педагогічної культури, самосвідомості та готовності до відповідальної діяльності в умовах ризику та невизначеності.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що найбільш продуктивними для досліджуваної проблеми є системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, аксіологічний, акмеологічний і контекстний підходи,

які у своїй сукупності забезпечують комплексне бачення процесу професійного становлення майбутнього фахівця. Їх інтеграція дозволяє розглядати професійну підготовку як цілісну педагогічну систему, де теоретичне знання поєднується з практичним досвідом, а професійні вміння – із гуманістичними цінностями та моральною зрілістю.

Реалізація цих підходів у навчально-виховному процесі зумовлює формування у здобувачів освіти здатності до ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, педагогічного впливу, рефлексії, морального вибору та професійного саморозвитку. Вона забезпечує перехід від репродуктивного навчання до діяльнісного й осмисленого засвоєння педагогічних і психологічних знань у контексті майбутньої екстремальної діяльності.

Визначені науково-методологічні підходи конкретизуються через систему принципів – гуманізації, суб'єктності, інтеграції, контекстності, безперервності, інтерактивності та рефлексивності, які визначають аксіологічні й організаційно-методичні орієнтири психолого-педагогічної підготовки майбутніх рятувальників.

Отже, методологічна база формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту відображає сучасні тенденції розвитку педагогічної науки та практики, забезпечує цілісність, гуманістичну спрямованість і практико орієнтований характер професійної підготовки, сприяє формуванню високоморальної, соціально відповідальної, педагогічно компетентної особистості, здатної ефективно діяти в екстремальних умовах і забезпечувати безпеку людини як найвищу суспільну цінність.

Висновки до першого розділу

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується високим рівнем невизначеності, зростанням кількості надзвичайних ситуацій та посиленням вимог до забезпечення безпеки людини. Саме тому, суттєво трансформується зміст професійної діяльності фахівців цивільного захисту, яка

набуває комплексного характеру і передбачає не лише виконання технічних та організаційних завдань, а й активну взаємодію з людьми в ситуаціях стресу, ризику та психоемоційного напруження.

Психолого-педагогічну компетентність розглядаємо як складне інтегративне особистісно-професійне утворення, що поєднує систему психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, психологічну зрілість і здатність до ефективної міжособистісної взаємодії. Вона проявляється у здатності майбутнього фахівця цивільного захисту здійснювати професійну діяльність у системі «людина – людина», ефективно взаємодіяти з особовим складом і населенням, ухвалювати обґрунтовані рішення та забезпечувати психологічну підтримку в умовах надзвичайних ситуацій.

Професійна діяльність фахівців цивільного захисту має комплексний характер і охоплює не лише технічні, організаційні та управлінські аспекти, але й виразну психолого-педагогічну складову. Педагогічний зміст цієї діяльності проявляється в підготовці особового складу, організації навчально-тренувального процесу, наставництві, проведенні профілактичних і просвітницьких заходів, а також у наданні психолого-педагогічної підтримки постраждалим. Важливою умовою ефективності такої діяльності є організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що ґрунтується на довірі, взаєморозумінні та врахуванні індивідуально-психологічних особливостей її учасників.

Ефективність професійної діяльності фахівців цивільного захисту значною мірою залежить від рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності, зокрема розвитку комунікативних, рефлексивних, організаторських і виховних умінь. Їх сформованість забезпечує здатність до управління поведінкою людей у кризових ситуаціях, прийняття рішень в умовах невизначеності, ефективної організації діяльності підрозділів і надання психологічної допомоги. Недостатній рівень розвитку цих умінь ускладнює професійну взаємодію та знижує результативність діяльності в екстремальних умовах. Формування психолого-педагогічної компетентності має відбуватися у спеціально організованому педагогічному середовищі, що передбачає

інтеграцію теоретичної підготовки, практичної діяльності, виховного впливу та професійної рефлексії. Таке середовище орієнтоване на активну позицію здобувача освіти, використання інтерактивних і практикоорієнтованих методів навчання, моделювання професійних ситуацій і формування усвідомленого ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Методологічну основу процесу формування психолого-педагогічної компетентності становить сукупність взаємопов'язаних наукових підходів, зокрема системного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, акмеологічного та контекстного, інтеграція яких забезпечує цілісність, багатовимірність і практичну спрямованість професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту. Їх реалізація ґрунтується на системі принципів, що визначають змістові та організаційні орієнтири освітнього процесу, а саме: принципі гуманізації освіти, який передбачає визнання особистості здобувача освіти найвищою цінністю; принципі суб'єктності, що забезпечує активну позицію майбутнього фахівця у процесі професійного становлення; принципі інтеграції психологічних і педагогічних знань як основи формування цілісного професійного мислення; принципі контекстності та практико-орієнтованості навчання, що сприяє наближенню освітнього процесу до реальних умов професійної діяльності; принципі безперервного професійного розвитку, який орієнтує на постійне самовдосконалення; принципі інтерактивності та співпраці, що забезпечує ефективну взаємодію всіх учасників освітнього процесу; а також принципі рефлексивності, який передбачає розвиток здатності до самоаналізу, саморегуляції та професійного зростання.

Таким чином, результати теоретичного аналізу створюють концептуальну основу дослідження, що є підґрунтям для розроблення моделі та методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки.

Основні положення першого розділу висвітлені в таких публікаціях автора: [298; 299; 300; 301; 302; 303; 363; 366; 369; 401].

РОЗДІЛ 2.

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

2.1. Структура психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту, критерії та рівні її сформованості.

Сучасні умови функціонування системи цивільного захисту характеризуються зростанням кількості надзвичайних ситуацій, ускладненням їх перебігу та підвищеними вимогами до професійної підготовки фахівців, які працюють в умовах ризику, невизначеності та значного психоемоційного навантаження. У таких обставинах особливої актуальності набуває не лише спеціалізована технічна чи тактична підготовка, а й сформованість психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, що забезпечує ефективну професійну взаємодію, здатність до навчання населення правил безпечної поведінки, психологічної підтримки постраждалих, а також продуктивної роботи в команді.

Як було висвітлено в підрозділі 1.1, психолого-педагогічна компетентність має інтегративний характер і поєднує психологічні та педагогічні знання, вміння, комунікативні та інші навички, відповідні особистісні якості та професійно значущі настанови, необхідні для діяльності. Її сформованість сприяє підвищенню ефективності професійної діяльності, оптимізації міжособистісної взаємодії в колективі, розвитку стресостійкості, відповідальності, рефлексивності та здатності до швидкого прийняття рішень у складних ситуаціях.

Водночас аналіз наукових досліджень свідчить про відсутність єдиного підходу до визначення структури психолого-педагогічної компетентності фахівців ризиконебезпечних професій, зокрема цивільного захисту, що зумовлює необхідність її теоретичного уточнення з урахуванням специфіки

професійної діяльності рятувальників, характеру їхньої професійної підготовки та сучасних викликів безпекового середовища.

На нашу думку, визначення структури психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є необхідним для обґрунтування педагогічних умов її формування, розроблення відповідної моделі професійної підготовки та підвищення ефективності освітнього процесу в закладах вищої освіти, підпорядкованих ДСНС України. З огляду на це здійснимо аналіз складових психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту та обґрунтуємо її структуру з урахуванням психологічних і педагогічних аспектів професійної діяльності.

У цьому контексті особливого значення набуває аналіз і врахування вітчизняного та зарубіжного досвіду формування психолого-педагогічної компетентності, а також вивчення специфіки цього процесу у професійній підготовці фахівців, діяльність яких пов'язана з підвищеним ризиком та екстремальними умовами. Аналіз сучасних наукових публікацій засвідчує, що психологи і педагоги переважно зосереджували увагу на окремих аспектах формування цієї складної інтегративної особистісної властивості.

Зокрема, у дослідженнях науковців [58; 189] розглянуто питання професійного мислення та професійної уваги фахівців ризиконебезпечних професій, акцентовано увагу на проблемах психологічної готовності до професійної діяльності в умовах підвищеної відповідальності та стресового навантаження. Значний внесок у розроблення проблем формування психологічної та педагогічної компетентності працівників освіти зробили І. Зязюн [123], Г. Костюк [121; 176], Л. Карамушка [137], З. Кісіль [145], Д. Швець [145].

Водночас аналіз наукових джерел свідчить, що більшість досліджень стосується або формування психолого-педагогічної компетентності фахівців різного профілю, або розвитку окремих професійних компетентностей представників силових структур. Натомість питання змісту, структури та специфіки формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх

фахівців цивільного захисту, діяльність яких пов'язана з ліквідацією наслідків надзвичайних ситуацій, психологічною підтримкою населення та роботою в екстремальних умовах, потребують комплексного дослідження.

Розкриття структури та змісту психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту створює підґрунтя для вдосконалення їхньої професіограми як основи розроблення програм психологічної та педагогічної підготовки майбутніх рятувальників до професійної діяльності. Водночас більшість наукових досліджень присвячена переважно діяльності науково-педагогічних або педагогічних працівників, тому уточнення сутності психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту потребує певної адаптації наукових підходів з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності.

На відміну від педагогічних професій, освітня (навчальна, виховна та розвивальна) функції в діяльності фахівців цивільного захисту не є домінуючими, однак вони набувають важливого значення в контексті підготовки і тренування особового складу, інструктажу населення з питань безпеки, командної взаємодії, психологічної підтримки постраждалих і професійної комунікації під час надзвичайних ситуацій. Крім того, професійна діяльність рятувальників характеризується підвищеним рівнем відповідальності, роботою в екстремальних умовах, необхідністю швидкого ухвалення рішень і високими вимогами до психологічної стійкості, що зумовлює специфічність змісту та реалізації їхньої психолого-педагогічної компетентності.

Отже, визначення структури та змісту психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту потребує поглибленого аналізу, оскільки її наповнення та функціональне призначення значною мірою відрізняються від відповідної компетентності представників інших спеціальностей, в тому числі близьких за сутністю, що належать до сектору безпеки та оборони. Як засвідчують наукові дослідження, низка вчених розглядає психолого-педагогічну компетентність як інтегративне утворення,

яке має психологічну складову. Водночас у працях, присвячених педагогічній діяльності, вона часто інтерпретується як частина ширшої педагогічної компетентності фахівця, що потребує додаткового осмислення в контексті застосування до підготовки фахівців цивільного захисту.

Подібний підхід простежується у працях Л. Подоляк та В. Юрченка, які розглядають психологічну компетентність викладача як відносно стійку особистісну складову педагогічної свідомості та самосвідомості, що формується як комплекс взаємопов'язаних психологічних новоутворень і забезпечує ефективність професійної педагогічної діяльності [275]. На думку дослідників, саме інтегрованість цих психологічних характеристик сприяє оптимальному виконанню педагогом професійних функцій.

Разом із тим таке трактування психологічної компетентності, сформоване переважно в контексті педагогічної діяльності, є дещо обмеженим для визначення відповідної характеристики фахівців цивільного захисту. Це зумовлено специфікою їхньої професійної діяльності, яка реалізується в умовах підвищеного ризику, невизначеності та значного психоемоційного навантаження, а також передбачає виконання широкого спектра психологічних і психолого-педагогічних завдань. До них належать вже згадані вище: ефективна командна взаємодія, комунікація з населенням у кризових ситуаціях, психологічна підтримка постраждалих, ухвалення рішень у стресових умовах та здатність до саморегуляції, що потребує більш комплексного розуміння змісту психолого-педагогічної компетентності цієї категорії фахівців.

Для обґрунтування зазначених положень доцільно звернутися до аналізу специфіки професійної діяльності фахівців цивільного захисту (підрозділ 1.2). Такий аналіз дає можливість розв'язати низку взаємопов'язаних завдань:

– визначити зміст психологічної компетентності фахівців цивільного захисту з урахуванням особливостей їхньої професійної діяльності в умовах ризику та надзвичайних ситуацій;

– окреслити комплекс психологічних знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної професійної підготовки майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах;

– встановити взаємозв'язок психологічної та психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту як важливої складової їхньої професійної готовності.

Таким чином, специфіка професійної діяльності фахівців цивільного захисту, що характеризується виконанням завдань в умовах ризику, невизначеності, високої відповідальності та значного психоемоційного навантаження, зумовлює підвищені вимоги не лише до їхніх професійних знань і практичних умінь, а й до рівня психологічної та педагогічної підготовленості. Ефективність діяльності рятувальників значною мірою залежить від сформованості психологічної готовності до дій у надзвичайних ситуаціях, здатності до професійної комунікації, командної взаємодії, саморегуляції, а також уміння здійснювати інформаційно-роз'яснювальну та психопрофілактичну роботу з населенням. Тому, визначення структури психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту є важливим аспектом вдосконалення професійної підготовки, оскільки дозволяє конкретизувати зміст психологічної та педагогічної складових професійної діяльності рятувальників, окреслити необхідні знання, уміння, навички та особистісні якості, що забезпечують ефективність виконання службових завдань в умовах підвищеного ризику та психоемоційного навантаження.

Аналіз наукових підходів до структури професійної та психолого-педагогічної компетентності свідчить про відсутність єдиного підходу до її визначення, що зумовлено різноманітністю професійних контекстів і специфікою діяльності фахівців. З урахуванням специфіки діяльності фахівців цивільного захисту, що передбачає роботу в екстремальних умовах, інтенсивну міжособистісну взаємодію, необхідність психологічної підтримки населення та ефективної командної діяльності, доцільним є виокремлення таких структурних компонентів психолого-педагогічної компетентності.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає систему професійних мотивів, ціннісних орієнтацій і професійної спрямованості фахівця цивільного захисту. Він визначає усвідомлення соціальної значущості професії рятувальника, готовність до діяльності в умовах ризику, відповідальність за безпеку інших людей, прагнення до професійного саморозвитку та підвищення власної компетентності. Саме цей компонент забезпечує внутрішню мотивацію до оволодіння психологічними та педагогічними знаннями й уміннями, необхідними для ефективної професійної діяльності.

Когнітивний компонент охоплює систему психологічних і педагогічних знань, необхідних для професійної діяльності фахівців цивільного захисту. До них належать знання психології екстремальних ситуацій, кризової комунікації, психологічних особливостей поведінки людей у стресових умовах, основ психолого-педагогічної взаємодії, методів психологічної підтримки постраждалих, а також принципів навчання населення правил безпечної поведінки. Цей компонент формує теоретичну основу для усвідомленого та ефективного виконання професійних функцій.

Діяльнісно-операційний компонент передбачає сформованість практичних умінь і навичок застосування психологічних та педагогічних знань у професійній діяльності. Він включає навички ефективної комунікації, психологічного впливу та підтримки, організації командної взаємодії, прийняття рішень у стресових умовах, проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи з населенням, а також уміння діяти конструктивно в кризових ситуаціях. Реалізація цього компонента забезпечує практичну ефективність професійної діяльності рятувальників. Важливою складовою діяльнісно-операційного компонента психолого-педагогічної компетентності є комунікативний аспект, який передбачає здатність фахівця цивільного захисту реалізувати ефективну міжособистісну взаємодію в умовах професійної діяльності. Йдеться не лише про володіння навичками спілкування, а й про здатність до встановлення психологічного контакту з постраждалими,

організації взаємодії в команді, здійснення кризової комунікації, а також проведення інформаційно-роз'яснювальної та навчальної роботи з населенням.

Особистісно-рефлексивний компонент охоплює індивідуально-психологічні якості фахівця цивільного захисту, що сприяють успішному виконанню професійних завдань. До них належать стресостійкість, емоційна стабільність, відповідальність, емпатійність, здатність до саморегуляції, професійної рефлексії, самоаналізу та самовдосконалення. Цей компонент забезпечує психологічну готовність до діяльності в екстремальних умовах та сприяє підтриманню професійної ефективності в умовах тривалого психоемоційного навантаження.

Таким чином, психолого-педагогічна компетентність фахівців цивільного захисту є складним інтегративним утворенням, що поєднує мотиваційно-ціннісні, когнітивні, діяльнісно-операційні та особистісно-рефлексивні складові. Її сформованість забезпечує ефективність професійної діяльності рятувальників, сприяє успішній взаємодії з населенням і колегами, підвищує психологічну готовність до діяльності в умовах надзвичайних ситуацій та виступає важливою умовою професійної надійності фахівців цивільного захисту.

Визначена структура психолого-педагогічної компетентності стала основою для обґрунтування педагогічних умов її формування та розроблення моделі професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту, що буде розглянуто в наступних підрозділах дослідження.

Для можливості встановлення рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту насамперед необхідно визначити критерії її оцінювання, а також рівні сформованості у здобувачів освіти. У зв'язку з цим доцільно звернутися до уточнення змісту поняття «критерій».

В Академічному тлумачному словнику української мови критерій визначається як «підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» [186]. У словнику-довіднику з професійної освіти цей термін

тракується як «мірило оцінки, судження, необхідна та достатня умова прояву або існування певного явища чи процесу» [321]. В Українському педагогічному словнику критерій розглядається як «ознака, на основі якої здійснюється оцінювання будь-чого; мірило» [78]. Подібне визначення подано й в «Енциклопедії освіти», де критерій тлумачиться як «ознака, на основі якої здійснюється оцінювання, класифікація або визначення, міра оцінки» [112].

Поняття «показник», згідно з Академічним тлумачним словником української мови, означає «свідчення, доказ або ознаку певного явища» [276]. Узагальнюючи наведені визначення, у межах нашого дослідження під критерієм розуміємо об'єктивну ознаку, що дає змогу оцінити ступінь сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, тоді як показник розглядаємо як складову критерію, що відображає конкретні прояви досліджуваної властивості та дозволяє визначити її рівень [265].

Спираючись на теоретичні положення щодо професійної підготовки та формування професійної компетентності фахівців, аналіз сучасної практики викладання навчальних дисциплін у закладах вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців цивільного захисту, а також на думки досвідчених науково-педагогічних працівників і результати наукових досліджень [65;85; 162; 314; 330; 355], ми визначили критерії та показники сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту (табл. 2.1.). Зазначені критерії дають змогу оцінити рівень сформованості основних компонентів цієї компетентності, а саме: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-операційного та особистісно-рефлексивного.

Таблиця 2.1 – Критерії та основні показники сформованості компонентів психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

№ з/п	Компонент компетентності	Зміст компонента	Критерій сформованості	Основні показники сформованості
1.	Мотиваційно-ціннісний	Система професійних мотивів і цінностей, що визначають спрямованість фахівця на	Мотиваційний	професійна мотивація; відповідальність за безпеку людей; прагнення до

		ефективну діяльність у сфері цивільного захисту, усвідомлення соціальної значущості професії, готовність до роботи в умовах ризику		саморозвитку; позитивне ставлення до професійної діяльності; орієнтація на допомогу постраждалим
2.	Когнітивний	Сукупність психологічних і педагогічних знань, необхідних для професійної діяльності рятувальників, зокрема знань психології екстремальних ситуацій, кризової комунікації, основ психолого-педагогічної взаємодії	Когнітивний	знання психології стресу та криз; розуміння поведінки людей у НС; знання методів психологічної підтримки; обізнаність щодо принципів навчання населення безпечній поведінці
3.	Діяльнісно-операційний	Комплекс практичних умінь і навичок застосування психологічних і педагогічних знань у професійній діяльності, організації взаємодії та надання допомоги	Діяльнісний	навички ефективної комунікації; здатність діяти в екстремальних умовах; уміння працювати в команді; навички психологічної підтримки; здатність проводити профілактичну та інформаційно-роз'яснювальну роботу
4.	Особистісно-рефлексивний	Професійно значущі психологічні якості та здатність до саморефлексії, саморегуляції й професійного розвитку	Рефлексивний	стресостійкість; емоційна стабільність; емпатійність; здатність до саморегуляції; рефлексивність; професійна витривалість; психологічна резильєнтність

Визначення критеріїв і рівнів сформованості психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту є необхідною умовою оцінювання ефективності їхньої професійної підготовки та дозволяє об'єктивно встановити ступінь готовності майбутніх рятувальників до виконання професійних завдань у складних та екстремальних умовах. Критерії сформованості зазначеної компетентності відповідають її структурним компонентам і відображають мотиваційні, когнітивні, діяльнісні та особистісні характеристики фахівця.

Мотиваційний критерій. Характеризує рівень професійної мотивації, ціннісних орієнтацій і ставлення до майбутньої професійної діяльності у сфері цивільного захисту. Показниками виступають усвідомлення соціальної значущості професії, відповідальність за безпеку людей, готовність до діяльності в умовах ризику, прагнення до професійного саморозвитку.

Когнітивний критерій. Відображає рівень сформованості психологічних і педагогічних знань, необхідних для ефективної професійної діяльності рятувальників. Основними показниками є знання психології екстремальних ситуацій, кризової комунікації, психологічної підтримки постраждалих, принципів безпечної поведінки населення, а також розуміння психологічних механізмів поведінки людини в умовах стресу.

Діяльнісний критерій. Визначає здатність застосовувати психологічні та педагогічні знання у практичній діяльності. Показниками є навички ефективної комунікації, організації командної взаємодії, психологічної підтримки постраждалих, прийняття рішень у стресових ситуаціях, здатність проводити профілактичну та інформаційно-роз'яснювальну роботу.

Рефлексивний критерій. Характеризує індивідуально-психологічні якості фахівця цивільного захисту та здатність до професійної саморегуляції. Основними показниками є стресостійкість, емоційна стабільність, емпатійність, здатність до рефлексії, самоконтролю, психологічна витривалість та резильєнтність.

На основі визначених критеріїв і показників було виокремлено чотири рівні сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту: низький, середній, достатній і високий.

Високий рівень. Характеризується стійкою внутрішньою професійною мотивацією, сформованою системою психолого-педагогічних знань і вмінь, здатністю до їх усвідомленого та гнучкого застосування у практичній діяльності. Відзначається високий рівень психологічної стійкості, розвинені навички саморегуляції, рефлексивність і здатність до саморозвитку. Фахівець

ефективно діє в умовах невизначеності та ризику, демонструє належні комунікативні навички і здатність ухвалювати обґрунтовані рішення.

Достатній рівень. Відзначається сформованою професійною мотивацією, достатнім обсягом психолого-педагогічних знань і вмінь та здатністю застосовувати їх у типових професійних ситуаціях. Спостерігається відносна стабільність у виконанні професійних завдань, проте в складних або нестандартних умовах можуть виникати труднощі. Рівень саморегуляції та рефлексії є достатнім, але потребує подальшого розвитку.

Середній рівень. Характеризується наявністю окремих компонентів психолого-педагогічної компетентності, зокрема частковою сформованістю мотивації та знань. Застосування знань у практичній діяльності має ситуативний і нестійкий характер. Психологічна стійкість, комунікативні вміння та навички саморегуляції проявляються нерівномірно, що знижує ефективність професійної діяльності в умовах підвищеного навантаження.

Низький рівень. Відзначається недостатньою професійною мотивацією, фрагментарністю психолого-педагогічних знань, низьким рівнем сформованості практичних умінь і навичок. Характерні труднощі у професійній комунікації, слабо розвинені механізми саморегуляції та рефлексії, низький рівень стресостійкості. Це ускладнює ефективне виконання професійних завдань, особливо в умовах невизначеності та ризику.

Визначені критерії та рівні сформованості психолого-педагогічної компетентності стали основою для організації та проведення дослідно-експериментальної роботи з перевірки ефективності формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Таким чином, проведений аналіз специфіки професійної діяльності фахівців цивільного захисту та наукових підходів до розуміння психолого-педагогічної компетентності дозволив визначити її структуру, що поєднує мотиваційно-ціннісні, когнітивні, діяльнісно-операційні та особистісно-рефлексивні складові. Сформованість психолого-педагогічної компетентності визначається на основі діагностичного інструментарію, що охоплює систему

критеріїв (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний), відповідні їм показники та рівні (низький, середній, достатній і високий), що забезпечує можливість оцінювання рівня професійної підготовленості майбутніх фахівців цивільного захисту та визначення перспектив її подальшого розвитку у процесі професійної підготовки. Водночас специфіка діяльності рятувальників, що передбачає функціонування в умовах ризику, невизначеності, значного психоемоційного навантаження та необхідність ефективної міжособистісної взаємодії, зумовлює потребу у створенні спеціально організованих умов професійної підготовки, спрямованих на цілеспрямоване формування психолого-педагогічної компетентності.

Розгляд зазначених умов та їх ролі у процесі професійної підготовки становить зміст наступного підрозділу дослідження.

2.2. Педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є складним і багатокomпонентним процесом, ефективність якого значно залежить від організації освітнього середовища, змісту професійної підготовки та використання адекватних педагогічних технологій. У час зростання кількості надзвичайних ситуацій, ускладнення професійних завдань рятувальників і підвищення вимог до їхньої психологічної готовності особливої актуальності набуває створення цілеспрямованих педагогічних умов, які забезпечують інтеграцію психологічної та професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту з метою формування психолого-педагогічної компетентності.

Специфіка діяльності рятувальників, пов'язана з функціонуванням у ситуаціях ризику, невизначеності та значного психоемоційного навантаження, детермінує необхідність не лише засвоєння професійних знань і навичок, а й розвитку психологічної стійкості, комунікативної компетентності, здатності до саморегуляції, ефективної міжособистісної взаємодії та надання психологічної

підтримки постраждалим. Це вимагає особливого підходу до організації професійної підготовки, що передбачає поєднання традиційних освітніх методів із практико орієнтованими, тренінговими та інтерактивними формами навчання.

Аналіз наукових досліджень у галузі педагогіки та психології професійної підготовки засвідчує, що педагогічні умови розглядаються як сукупність організаційних, змістових, методичних і психологічних чинників, які забезпечують ефективність формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Водночас питання обґрунтування педагогічних умов формування психолого-педагогічної компетентності саме фахівців цивільного захисту залишається недостатньо висвітленим у наукових дослідженнях, що визначає необхідність його подальшого теоретичного осмислення та практичного обґрунтування.

У тлумачних словниках української мови поняття «умова» розглядається як необхідна обставина або сукупність чинників, що забезпечують можливість здійснення певного процесу, створення чи розвитку явища, а також сприяють його реалізації [346]. У контексті педагогічного дослідження це поняття набуває специфічного змісту, оскільки йдеться про обставини, безпосередньо пов'язані з організацією освітнього процесу та спрямовані на досягнення визначених педагогічних цілей.

Зокрема, педагогічні умови передбачають створення відповідного освітнього середовища, що забезпечує формування у здобувачів освіти системи знань, умінь і навичок, розвиток мотиваційної сфери, професійного світогляду, особистісних якостей та різних видів компетентностей, які у своїй сукупності становлять основу професійної компетентності майбутніх фахівців.

У науковій літературі поняття «умова» трактується неоднозначно і залежно від контексту дослідження може мати різні змістові інтерпретації. У тлумачних словниках під умовою розуміють взаємну усну або письмову домовленість щодо певних дій чи зобов'язань, угоду або договір, а також вимогу чи пропозицію, яку висуває одна зі сторін у процесі досягнення

домовленості [346]. Крім того, поняття «умова» може означати встановлені правила, що регулюють певну сферу життя або діяльності людини [330].

У філософських джерелах трактування цього поняття пов'язується зі взаємозв'язком предмета з явищами навколишнього середовища, без яких його існування є неможливим або ускладненим [98, с. 44].

У педагогічній науці поняття «умова» найчастіше визначається як сукупність чинників зовнішнього та внутрішнього середовища, що можуть впливати на розвиток певного явища або процесу. При цьому зазначений вплив опосередковується активністю особистості чи соціальної групи, від діяльності яких залежить результат розвитку цього явища [203, с. 90]. Також педагогічні умови розглядаються як система зовнішніх і внутрішніх чинників, що визначають перебіг і результативність педагогічного процесу [389].

Теоретичні засади поняття «педагогічні умови» знайшли відображення у працях багатьох учених, зокрема А. Алексюка [5], О. Бойко [33], І. Зязюна [123], А. Каплі [136], А. Литвина [203], В. Манька [221], І. Мороза [236], П. Підкасистого [68], О. Пехота [260], І. Підласого [268], Л. Руденко [297] та ін.

І. Зязюн трактує педагогічні умови як результат цілеспрямованого добору та використання складових освітнього процесу, зокрема його змісту, методів і організаційних форм навчання, спрямованих на досягнення визначених дидактичних цілей [123].

Науковці пропонують інший підхід до розуміння педагогічних умов, поділяючи їх на зовнішні та внутрішні. До зовнішніх відносять взаємодію викладача і здобувача освіти, об'єктивність оцінювання результатів навчання, особливості організації освітнього середовища, матеріально-технічні умови тощо. Внутрішні педагогічні умови пов'язані з індивідуально-психологічними характеристиками здобувачів освіти, що впливають на формування їхньої професійної компетентності, зокрема з рисами характеру, темпераментом, здібностями, набутою підготовкою та досвідом [5].

О. Пехота розглядає педагогічні умови як сукупність форм, методів, матеріально-технічного забезпечення та освітніх ситуацій, що можуть бути як

об'єктивно сформованими, так і цілеспрямовано створеними у процесі навчання та необхідними для досягнення визначеної педагогічної мети [261]. Дослідниця виокремлює низку педагогічних умов, які сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу. До них належать гуманізація освіти, що передбачає реалізацію індивідуального підходу та врахування особистісних потреб і можливостей здобувачів освіти; створення інтерактивного освітнього середовища, яке забезпечує активне залучення здобувачів до навчальної діяльності; упровадження компетентнісного підходу як основи формування ключових компетентностей, зокрема комунікативної, соціальної, інформаційної, а також забезпечення практичної спрямованості знань; формування мотивації до навчання через залучення здобувачів освіти до проєктної та дослідницької діяльності й створення можливостей для розвитку їхнього творчого потенціалу [261; 262].

І. Мороз визначає педагогічні умови як систему взаємодії трьох основних суб'єктів освітнього процесу – «заклад вищої освіти – здобувач освіти – роботодавець» [236].

На думку І. Підласого, педагогічні умови сприяють ефективній реалізації змісту навчання та забезпечують оптимізацію форм, методів, підходів і технологій організації освітнього процесу [268].

В. Манько розглядає педагогічні умови як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик освітнього середовища, що забезпечують високу ефективність навчання та відповідають психолого-педагогічним критеріям його оптимальності [221].

Водночас В. Климчук підкреслює, що педагогічні умови мають бути чітко сформульованими, оскільки це дає змогу ефективно впроваджувати їх у практику освітнього процесу та здійснювати моніторинг результативності їх застосування [146].

Розгорнуте трактування поняття «педагогічні умови» подає А. Литвин, який визначає їх як комплекс спеціально спроектованих узагальнених чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу, а

також на особистісні характеристики всіх його учасників. На думку дослідника, педагогічні умови забезпечують цілісність процесів навчання і виховання в інформаційно-освітньому середовищі закладу освіти відповідно до вимог суспільства та потреб ринку праці. Вони сприяють гармонійному розвитку особистості, створюють можливості для виявлення її здібностей і задатків, урахування індивідуальних потреб та формування загальнолюдських і професійно значущих якостей, базових кваліфікацій, ключових, загальних і професійних компетентностей [203, с. 33].

Отже, аналіз наукових підходів дає підстави стверджувати, що поняття «педагогічні умови» у педагогічній теорії трактується по-різному. Так, І. Зязюн розглядає педагогічні умови як результат цілеспрямованого добору та використання складових освітнього процесу, зокрема змісту, методів і організаційних форм навчання, спрямованих на досягнення визначених дидактичних цілей [125]. П. Підкасистий трактує їх як чинники, що забезпечують досягнення поставленої освітньої мети [267]. В. Манько визначає педагогічні умови як взаємопов'язану систему внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування освітнього процесу [146]. Натомість А. Литвин розглядає їх як спеціально спроектовані комплексні чинники впливу на організацію та результативність навчально-виховного процесу [203].

У науковій літературі представлено різні підходи до класифікації педагогічних умов. Так, окремі дослідники виокремлюють дві основні групи умов функціонування педагогічної системи: зовнішні та внутрішні. До зовнішніх належать суспільні, культурні, природно-географічні, виробничі умови та особливості соціального середовища, тоді як внутрішні охоплюють гігієнічні, навчально-матеріальні, морально-психологічні та естетичні чинники освітнього процесу [72].

Аналіз наукових джерел свідчить, що у сучасних педагогічних дослідженнях найчастіше виділяють такі типи педагогічних умов: організаційно-педагогічні, дидактичні, соціально-педагогічні та психолого-педагогічні [36].

Педагогічні умови інколи розглядаються через систему освітніх ставлень: до здобувача освіти як суб'єкта власного розвитку, до освіти як культурного процесу, а також до закладу освіти як культурно-освітнього простору, у межах якого відбувається формування особистості. У наукових дослідженнях також прийнято розрізняти об'єктивні та суб'єктивні педагогічні умови. До об'єктивних належать засоби, форми організації навчання та самонавчання, тоді як суб'єктивні пов'язані з індивідуальними характеристиками особистості, зокрема знаннями, уміннями, навичками, психічними станами, особистісними якостями та психічними процесами [306].

У педагогічних дослідженнях також широко використовується поняття «психолого-педагогічні умови» [203]. Частина науковців визначає їх як спеціально створені обставини освітнього середовища, у межах яких забезпечується взаємодія комплексу психологічних і педагогічних чинників (відносин, засобів, методів тощо), що сприяють ефективній організації навчально-виховного процесу, формуванню необхідних компетентностей і якостей особистості, а також розвитку окремих складових педагогічної системи [203]. С. Хатунцева розглядає психолого-педагогічні умови як фундамент розвитку педагогічного процесу, що забезпечує його функціонування та створює передумови для подальшого вдосконалення [354, с. 97].

У контексті визначення педагогічних умов професійної підготовки заслуговують на увагу підходи науковців, які розглядають їх як сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на досягнення цілей освітнього процесу. На думку дослідників, ефективність професійної підготовки визначається не лише змістом навчання, а й умовами, у яких цей процес здійснюється, а також індивідуальними особливостями здобувачів освіти [5].

До зовнішніх чинників автори відносять організаційні та соціально-психологічні умови освітнього процесу, зокрема матеріально-технічне забезпечення навчання, специфіку освітнього середовища, психологічний клімат у колективі, характер взаємин між викладачами та здобувачами освіти, стиль педагогічної взаємодії, а також особливості організації навчальної

діяльності. Ці чинники формують загальне освітнє середовище, яке може як сприяти ефективному професійному становленню майбутніх фахівців, так і ускладнювати цей процес.

Внутрішні чинники пов'язані передусім з індивідуально-психологічними характеристиками особистості здобувача освіти. До них належать рівень попередньої підготовленості, сформованість знань, умінь і навичок, мотивація до навчання, професійна спрямованість, особливості характеру, розвиток емоційно-вольової сфери, здатність до саморегуляції та адаптації до нових видів діяльності. Саме ці внутрішні чинники значною мірою визначають активність особистості у навчальному процесі та рівень засвоєння професійно значущих компетентностей.

Зазначений підхід є особливо актуальним для професійної підготовки фахівців цивільного захисту, оскільки їхня діяльність передбачає функціонування в обставинах підвищеного ризику, психологічної напруженості та необхідності ефективної командної взаємодії. У зв'язку з цим педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності мають враховувати як організаційні та соціально-психологічні характеристики освітнього середовища, так і індивідуальні психологічні особливості майбутніх рятувальників, що забезпечує комплексний підхід до професійної підготовки.

Важливими для розуміння сутності педагогічних умов є положення українських науковців, зокрема А. Литвина, який розглядає педагогічні умови як сукупність цілеспрямовано створених обставин освітнього процесу, що забезпечують ефективність досягнення визначених цілей професійної підготовки. У працях дослідника наголошується, що педагогічні умови відображають взаємозв'язок змісту освіти, форм, методів і засобів навчання, а також організаційних і психолого-педагогічних чинників, які впливають на розвиток особистості здобувача освіти. Їх сутність полягає у забезпеченні оптимального функціонування освітнього середовища, в якому поєднуються зовнішні педагогічні впливи та внутрішня активність суб'єкта навчання [205; 206].

У цьому контексті педагогічні умови доцільно розглядати як системно організовану сукупність чинників освітнього процесу, що забезпечує узгодженість його структурних компонентів і сприяє результативності професійної підготовки. Для підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту це означає створення такого освітнього середовища, в якому зміст навчання, методи викладання та активна діяльність здобувачів освіти спрямовані на формування інтегрованих професійних, зокрема психолого-педагогічних, компетентностей, необхідних для ефективної діяльності в ситуаціях невизначеності та ризику.

У контексті професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту зазначений підхід набуває особливого значення, оскільки формування їхньої психолого-педагогічної компетентності передбачає інтеграцію теоретичного змісту навчання, професійно орієнтованої діяльності викладача та активної, усвідомленої позиції самих курсантів. Оптимальне поєднання цих складових забезпечує не лише засвоєння спеціальних знань, а й розвиток психологічної готовності до діяльності в екстремальних ситуаціях, формування комунікативних навичок, умінь командної взаємодії та здатності до саморегуляції.

Вагомими для розуміння сутності педагогічних умов є також підходи В. Паламарчук, яка розглядає їх як систему взаємопов'язаних форм, методів, матеріальних чинників і педагогічних ситуацій, що або об'єктивно склалися в освітньому процесі, або цілеспрямовано створюються з метою досягнення конкретних педагогічних результатів. Такий підхід підкреслює комплексний характер педагогічних умов і їхню спрямованість на забезпечення ефективності освітнього процесу [252]. Він дозволяє розуміти педагогічні умови не як окремі ізольовані фактори, а як комплекс взаємодіючих складових освітнього середовища, що у своїй сукупності забезпечують досягнення поставлених цілей професійної підготовки.

З позиції професійної підготовки фахівців цивільного захисту це означає необхідність організації освітнього середовища, яке поєднує відповідний зміст

навчання, ефективні методи та форми роботи, належне матеріально-технічне забезпечення, а також моделювання професійно значущих ситуацій. Особливої актуальності набуває створення навчального середовища, максимально наближеного до реальних обставин професійної діяльності рятувальників, що сприяє формуванню психологічної готовності до дій у надзвичайних ситуаціях, розвитку комунікативних навичок, стресостійкості та здатності до ефективної командної взаємодії.

Таким чином, трактування педагогічних умов як системи спеціально організованих чинників освітнього процесу дозволяє розглядати їх як важливий інструмент формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, що забезпечує цілеспрямований розвиток їх професійних знань, практичних умінь і психологічної готовності до діяльності в ризиконебезпечних обставинах.

Позиція Б. Чижевського акцентує увагу на функціональній природі педагогічних умов. Дослідник розглядає їх як сукупність чинників і обставин, що відображають залежність розвитку педагогічного явища або процесу від взаємодії певних об'єктів, їхніх станів та характеристик освітнього середовища. Такий підхід підкреслює динамічний характер педагогічних умов і їх роль у забезпеченні результативності освітнього процесу [359].

З огляду на це педагогічні умови можна трактувати як комплекс взаємопов'язаних чинників, які визначають ефективність формування професійних компетентностей і впливають на перебіг та результати професійної підготовки. У контексті підготовки фахівців цивільного захисту це означає необхідність урахування як організаційних особливостей освітнього процесу, так і психологічних характеристик здобувачів освіти, специфіки їх майбутньої професійної діяльності та особливостей професійного середовища.

О. Дурманенко розглядає педагогічні умови як специфічні характеристики організації навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти, які визначають результати навчання, виховання та особистісного розвитку здобувачів освіти. У такому трактуванні підкреслюється їх

детермінуюча роль: саме від належної організації освітнього середовища залежить можливість досягнення поставлених педагогічних цілей [107].

Зазначений підхід акцентує увагу на тому, що педагогічні умови не є випадковими або другорядними чинниками, а виступають об'єктивною основою ефективності освітнього процесу. Вони забезпечують цілеспрямоване формування знань, умінь, ціннісних орієнтацій і професійно значущих якостей особистості.

У контексті підготовки фахівців цивільного захисту це означає необхідність такої організації освітнього процесу, яка забезпечувала цілеспрямоване формування психолого-педагогічної компетентності, розвитку психологічної готовності до діяльності в екстремальних ситуаціях, професійної відповідальності та здатності до ефективної міжособистісної взаємодії.

В. Будає, І. Зязюн, О. Пехота та ін. розглядають педагогічні умови як цілісну систему, що включає сукупність нормативних, матеріально-технічних, методичних та організаційних складових, необхідних для досягнення визначених педагогічних цілей. До цих складових автори відносять освітні норми та вимоги, матеріальні ресурси, методи навчання, а також реальні педагогічні ситуації, які можуть як об'єктивно формуватися в освітньому процесі, так і цілеспрямовано створюватися його суб'єктами [246].

Такий підхід акцентує увагу на системному характері педагогічних умов і підкреслює, що їх ефективність забезпечується саме узгодженістю та взаємодією різних компонентів освітнього середовища. Це дозволяє розглядати педагогічні умови не лише як сукупність окремих чинників, а як їх цілісний комплекс, що визначає результативність професійної підготовки.

У контексті підготовки фахівців цивільного захисту зазначене трактування набуває особливої актуальності, оскільки формування їхньої психолого-педагогічної компетентності потребує поєднання нормативно-організаційних вимог, сучасних освітніх технологій, належного матеріально-технічного забезпечення та створення навчальних ситуацій, максимально наближених до реальної професійної діяльності рятувальників.

Т. Гуцан розглядає педагогічні умови як своєрідну структурну основу педагогічних технологій і моделей, завдяки якій забезпечується їх практична реалізація. У такому трактуванні педагогічні умови виступають не лише фоном освітнього процесу, а функціональним механізмом, що забезпечує впровадження й ефективне функціонування визначених педагогічних підходів, методів і технологій [93].

Цей підхід підкреслює взаємозв'язок між теоретично розробленими моделями навчання та реальними ситуаціях їх здійснення. Саме педагогічні умови створюють необхідне середовище, у якому стає можливим послідовне й результативне впровадження компонентів педагогічної технології, досягнення запланованих освітніх результатів і формування професійних компетентностей.

У контексті професійної підготовки фахівців цивільного захисту це означає, що розроблена модель формування психолого-педагогічної компетентності (підрозд. 2.3) може бути ефективно реалізована лише за наявності відповідних педагогічних умов, які забезпечують узгодженість змісту навчання, методів підготовки, організації освітнього процесу та специфіки професійної діяльності рятувальників.

З урахуванням позицій вітчизняних і зарубіжних дослідників доцільно зазначити, що визначення педагогічних умов формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту потребує опори на компетентнісний підхід. Це передбачає орієнтацію освітнього процесу на чітко визначені результати навчання, відбір змісту професійної підготовки відповідно до специфіки майбутньої діяльності рятувальників, а також застосування адекватних форм і методів навчання, спрямованих на досягнення запланованих результатів. Важливого значення набуває створення сприятливого психологічного клімату, формування педагогічно комфортного та професійно орієнтованого освітнього середовища у закладі вищої освіти закладів системи ДСНС України.

Спираючись на різні наукові підходи до розуміння сутності педагогічних умов, у межах нашого дослідження їх доцільно трактувати як сукупність

цілеспрямовано організованих обставин і педагогічних заходів (форм, методів, засобів навчання), що відповідають дидактичним закономірностям і принципам професійної підготовки та забезпечують ефективну організацію освітнього процесу. Такі умови мають враховувати специфіку діяльності фахівців цивільного захисту, індивідуально-психологічні особливості здобувачів освіти та потреби сучасного безпекового середовища. Їх реалізація спрямована на формування особистості майбутнього рятувальника з високим рівнем психолого-педагогічної компетентності, що забезпечує здатність якісно та результативно виконувати професійні завдання в надзвичайних ситуаціях.

Очевидно, що важливим етапом у процесі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є обґрунтування педагогічних умов, які забезпечують ефективну організацію професійної підготовки. Саме такі умови сприяють цілеспрямованому засвоєнню професійно орієнтованих знань, розвитку практичних умінь і навичок, формуванню психологічної готовності до діяльності в ризикованих ситуаціях та професійному становленню майбутніх рятувальників.

Водночас слід зазначити, що випадково визначені або теоретично необґрунтовані педагогічні умови не забезпечують належної ефективності формування професійних компетентностей, зокрема психолого-педагогічної. Тому виникає потреба у визначенні цілісної та гнучкої системи педагогічних умов, яка б максимально відповідала специфіці професійної діяльності фахівців цивільного захисту та сприяла досягненню очікуваних результатів професійної підготовки.

З урахуванням дидактичних принципів організації освітнього процесу, структури психолого-педагогічної компетентності, сучасних наукових підходів до визначення педагогічних умов, а також результатів експертного аналізу було виокремлено *комплекс педагогічних умов, що забезпечують ефективне формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту:*

- цілеспрямований розвиток мотивації здобувачів освіти до навчальної діяльності та майбутньої професійної роботи, формування позитивного ставлення до опанування психолого-педагогічних знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності в надзвичайних ситуацій;
- виокремлення та цілеспрямоване формування необхідної сукупності психолого-педагогічних знань і вмінь, які здобувачі освіти набувають у процесі професійної підготовки;
- використання практикоорієнтованих методів навчання;
- розвиток рефлексивних умінь та психологічної стійкості у процесі професійної підготовки.

Їх зміст і особливості реалізації розглянемо далі. Одним із ключових і водночас відповідальних етапів освітнього процесу є формування позитивної мотивації пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Цей етап передбачає чітке визначення цілей навчання, роз'яснення його кінцевих результатів, обґрунтування актуальності навчального матеріалу, а також окреслення основних завдань професійної підготовки та шляхів їх досягнення. Саме на цьому етапі закладається усвідомлене ставлення до навчання та формується внутрішня мотивація до опанування професійно значущих знань і компетентностей.

Ефективність мотиваційного етапу значною мірою залежить від рівня професійної та психолого-педагогічної підготовленості викладача, його педагогічної майстерності, психологічної готовності до викладання дисциплін професійного спрямування, а також від здатності використовувати дослідницькі, творчі, комунікативні та інтелектуальні ресурси у навчальному процесі. Важливим чинником є також уміння викладача створити сприятливий психологічний клімат, який стимулює активність здобувачів освіти та сприяє їх професійному розвитку.

Особливого значення набуває обґрунтування майбутнім фахівцям цивільного захисту необхідності оволодіння психологічними та педагогічними знаннями й уміннями, розуміння сутності психолого-педагогічних завдань, які

можуть виникати у професійній діяльності. Йдеться, зокрема, про ефективну комунікацію в надзвичайних ситуаціях, психологічну підтримку постраждалих, роботу в команді, інформаційно-роз'яснювальну діяльність із населенням, а також підтримання власної психологічної стійкості. Усвідомлення значущості цих аспектів сприяє формуванню професійної мотивації та підвищує ефективність формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх рятувальників.

Аналіз змісту та практики професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту свідчить про те, що формування їхньої психолого-педагогічної компетентності значною мірою залежить від рівня навчальної мотивації. Саме мотивація виступає внутрішнім чинником активізації пізнавальної діяльності, своєрідним рушійним механізмом освітнього процесу, що визначає ставлення здобувачів освіти до навчання, їхню активність, наполегливість і прагнення до професійного саморозвитку.

Цілеспрямований розвиток мотивації здобувачів освіти до навчальної діяльності та майбутньої професійної роботи є однією з ключових педагогічних умов формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Мотиваційна сфера визначає рівень активності, залученості та професійної спрямованості особистості, забезпечуючи усвідомлене ставлення до навчання і готовність до виконання професійних завдань. Як зазначає О. Луценко, формування професійної мотивації курсантів пов'язане із впровадженням інноваційних дидактичних моделей навчання, які стимулюють пізнавальний інтерес, активізують внутрішні мотиви та сприяють професійному самовизначенню [214]. У цьому контексті важливого значення набуває організація освітнього процесу, що забезпечує формування позитивного ставлення до навчальної діяльності та орієнтацію на майбутню професію.

Науковці підкреслюють, що мотивація навчання має комплексний характер і формується під впливом когнітивних, емоційних і соціальних чинників. Зокрема, С. Парфілова та ін. розглядають мотивацію як інтегративний механізм, що забезпечує активізацію навчальної діяльності та

визначає її результативність [257]. У свою чергу А. Шевцов наголошує, що формування мотивації до навчання у закладах із специфічними умовами навчання потребує врахування особливостей професійної діяльності та використання спеціальних педагогічних впливів, спрямованих на підвищення зацікавленості та відповідальності здобувачів освіти [362]. Важливим є також положення про позитивну мотивацію як чинник формування професійної спрямованості особистості, що забезпечує стійкість інтересу до навчання та професійного саморозвитку [340].

Особливого значення мотиваційний компонент набуває у підготовці фахівців цивільного захисту, діяльність яких пов'язана з високим рівнем ризику та відповідальності. За даними дослідників, мотиваційні чинники безпосередньо впливають на ефективність діяльності працівників ДСНС, визначаючи їхню готовність до дій в екстремальних ситуаціях, рівень професійної надійності та стійкості до стресу [118]. У цьому зв'язку формування позитивного ставлення до опанування психолого-педагогічних знань і вмінь є необхідністю у підготовці майбутніх фахівців, оскільки саме вони забезпечують ефективну взаємодію з людьми, прийняття рішень і надання допомоги в надзвичайних ситуаціях.

Таким чином, цілеспрямований розвиток мотивації здобувачів освіти сприяє формуванню їхньої професійної спрямованості, підвищенню ефективності навчальної діяльності та забезпечує готовність до майбутньої професійної діяльності у сфері цивільного захисту.

У контексті професійної підготовки фахівців цивільного захисту це означає, що ефективне формування психолого-педагогічної компетентності можливе лише за усвідомлення майбутніми рятувальниками значущості психологічних і педагогічних знань для їхньої професійної діяльності. Зокрема, йдеться про здатність до ефективної комунікації в надзвичайних ситуаціях, психологічної підтримки постраждалих, роботи в команді, управління власним психоемоційним станом та здійснення інформаційно-роз'яснювальної роботи з населенням.

З огляду на це важливо, щоб науково-педагогічні працівники у процесі професійної підготовки цілеспрямовано стимулювали пізнавальну активність здобувачів освіти, формували їхню самостійність, творчий підхід до навчання та усвідомлення практичної значущості психолого-педагогічних знань і вмінь для майбутньої професійної діяльності. Саме за таких обставин можливе формування стійкої навчальної мотивації та досягнення позитивних результатів у розвитку психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Висока позитивна навчальна мотивація може слугувати потужним стимулювальним і навіть компенсаторним чинником у процесі професійної підготовки. Здобувач освіти, який має виражену внутрішню мотивацію до навчання, здатний досягати значно вищих результатів навіть тоді, коли немає надто високих початкових здібностей, тоді як відсутність навчальних мотивів може істотно знижувати ефективність діяльності навіть у осіб із достатнім інтелектуальним потенціалом. Це положення особливо актуальне для підготовки фахівців цивільного захисту, де поряд із професійними знаннями важливими є внутрішня готовність до діяльності в складних ситуаціях, відповідальність та усвідомлення соціальної значущості професії.

У науковій літературі загалом простежується єдність поглядів щодо визначальної ролі мотиваційної сфери особистості у формуванні її життєвих цілей, професійних настанов, інтересів та потреб. Мотивація і пізнавальний інтерес розглядаються як ключові детермінанти ефективності навчальної діяльності та результативності освітнього процесу загалом. Вони впливають на розвиток здібностей, формування професійної спрямованості, світоглядних орієнтацій і характерологічних особливостей особистості.

Крім того, мотиваційна сфера тісно пов'язана з емоційно-вольовими процесами та інтенсивністю пізнавальної діяльності. Як зазначають Л. Боровик та О. Боровик, рівень мотивації визначає якість запам'ятовування інформації, швидкість мислення, концентрацію уваги, продуктивність уяви, загальну внутрішню активність та налаштованість особистості на пізнання. У контексті

професійної підготовки фахівців цивільного захисту це безпосередньо впливає на формування професійних компетентностей, психологічної готовності до діяльності в екстремальних ситуаціях і здатності до ефективної міжособистісної взаємодії [41].

Отже, сформована позитивна навчальна мотивація є важливою педагогічною умовою ефективного формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, оскільки забезпечує активність їхньої пізнавальної діяльності, сприяє професійному саморозвитку та підвищує результативність освітнього процесу.

Зазначені теоретичні положення стали підґрунтям для визначення першої педагогічної умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту: *цілеспрямований розвиток мотивації здобувачів освіти до навчальної діяльності та майбутньої професійної роботи, формування позитивного ставлення до опанування психолого-педагогічних знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій.*

Реалізація цієї педагогічної умови передбачає формування у майбутніх рятувальників усвідомленого розуміння значущості психологічної та педагогічної підготовки для професійного становлення, ефективної комунікації, роботи з населенням, психологічної підтримки постраждалих, командної взаємодії та підтримання власної психологічної стійкості. Саме сформована внутрішня мотивація до професійного розвитку сприяє активному засвоєнню навчального матеріалу, підвищенню пізнавальної активності та формуванню психолого-педагогічної компетентності як важливої складової готовності фахівців цивільного захисту до професійної діяльності.

Для обґрунтування наступної педагогічної умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту було враховано положення компетентнісного підходу, а також специфіку їхньої майбутньої професійної діяльності. Особливу увагу приділено аналізу змісту психологічних і педагогічних знань і вмінь, необхідних рятувальникам для

ефективного виконання професійних завдань, зокрема здійснення професійної комунікації, організації взаємодії в команді, психологічної підтримки постраждалих, проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи з населенням та забезпечення психологічної стійкості у складних ситуаціях діяльності.

Заслуговує на увагу позиція О. Пометун та О. Овчарук, які наголошують, що формування компетентностей потребує чіткого визначення освітніх стандартів і змістових орієнтирів навчальних дисциплін, що містять найбільш значущі знання, уміння, навички та способи діяльності. Такий підхід забезпечує системність професійної підготовки, її практичну спрямованість та відповідність реальним потребам майбутньої професійної діяльності [241; 282].

У контексті формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту це передбачає необхідність виокремлення оптимальної сукупності психолого-педагогічних знань і вмінь та визначення змісту їхньої психолого-педагогічної підготовки. Зважаючи на багатофункціональний характер діяльності рятувальників, поряд із педагогічними завданнями вони виконують широкий спектр професійних функцій, що потребує інтеграції психолого-педагогічної та спеціальної професійної підготовки.

Під час виконання своїх професійних обов'язків фахівцям цивільного захисту доводиться розв'язувати складні багаторівневі та багатокритеріальні завдання, що потребують високого рівня професійної підготовки, відповідальності та оперативності прийняття рішень. Діяльність рятувальників охоплює організаційно-управлінську, оперативно-рятувальну, координаційну, інформаційно-роз'яснювальну та профілактичну роботу, спрямовану на забезпечення ефективного функціонування підрозділів цивільного захисту та реагування на надзвичайні ситуації.

Особливістю професійної діяльності фахівців цивільного захисту є необхідність виконання службових завдань в ситуаціях підвищеного ризику, невизначеності та дефіциту часу. У таких ситуаціях їм потрібно швидко орієнтуватися в обстановці, приймати обґрунтовані рішення та нести

відповідальність за їх наслідки, адже від правильності та своєчасності ухвалених рішень нерідко залежать життя і безпека людей.

Водночас діяльність фахівців цивільного захисту не обмежується лише виконанням оперативно-службових завдань. Вона передбачає і розв'язання низки психолого-педагогічних завдань, зокрема організацію взаємодії у підрозділах, проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи з населенням, навчання правил безпечної поведінки, психологічну підтримку постраждалих та колег. Це потребує володіння відповідними психолого-педагогічними знаннями, вміннями й навичками, здатності орієнтуватися у складних комунікативних та психолого-педагогічних ситуаціях і застосовувати ефективні способи їх розв'язання.

Аналізуючи особливості професійної діяльності фахівців ризиконебезпечних професій, дослідники наголошують, що зміст професійної компетентності безпосередньо залежить від цілей, завдань і характеру професійної діяльності. Відповідно, специфіка діяльності фахівців цивільного захисту зумовлює необхідність формування у них комплексу професійних, психологічних та педагогічних знань і вмінь, які забезпечують ефективне виконання службових обов'язків та готовність до діяльності в екстремальних ситуаціях [341].

І. Бех наголошує, що компетентнісний підхід в освіті є важливою науково обґрунтованою основою формування діяльності особистості. Він забезпечує логіку практичної реалізації цієї діяльності та спрямований на розвиток інтелектуально-моральної саморегуляції особистості, що дає змогу ефективно вирішувати різноманітні життєві та професійні завдання [22]. У цьому контексті підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту має передбачати формування системи психолого-педагогічних знань і вмінь, які забезпечують здатність до прийняття обґрунтованих рішень, адекватних дій і професійної поведінки під час розв'язання службових і соціально значущих завдань.

Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі дозволяє на основі аналізу очікуваних результатів навчання визначити конкретні

досягнення випускника, що проявляються у сформованій системі знань, умінь, навичок, здатностей і досвіду діяльності. Такий підхід орієнтує освітній процес на досягнення практично значущих результатів професійної підготовки.

І. Бех підкреслює, що впровадження компетентнісного підходу на всіх рівнях освітнього процесу передбачає його переорієнтацію на результативність і продуктивність діяльності. Йдеться про підготовку фахівця, здатного досягати високих результатів у майбутній професійній діяльності. Одним із ключових напрямів оновлення змісту освіти дослідник вважає спрямування навчальних програм на формування важливих професійних компетентностей. У контексті підготовки фахівців цивільного захисту це означає необхідність формування психолого-педагогічної компетентності, а також створення механізмів упровадження відповідних освітніх програм, моніторингу та контролю рівня засвоєння необхідних знань, умінь і навичок [24].

Дослідники підкреслюють важливість поступового впровадження компетентнісного підходу в освітній процес із систематичним урахуванням вимог до підготовки майбутніх фахівців та очікуваних результатів навчання. Це передбачає визначення пріоритетних компетентностей, які мають бути сформовані у процесі професійної підготовки. Лише на основі такого підходу стає можливим формування змістових ліній освітніх програм, розроблення сучасних навчальних і методичних матеріалів та оновлення освітньої літератури. Подібну позицію висловлює О. Овчарук, наголошуючи на необхідності системного впровадження компетентнісного підходу як основи модернізації змісту освіти [242].

Зміст навчальних занять має бути спрямований на розвиток інтелектуальних, творчих та психолого-педагогічних здібностей здобувачів освіти. Оскільки майбутня професійна діяльність фахівців цивільного захисту, поряд із умінням діяти за визначеними алгоритмами, передбачає здатність знаходити нестандартні рішення у складних та непередбачуваних ситуаціях. Ефективність таких рішень значною мірою залежить від рівня розвитку

аналітичного мислення, творчого підходу до виконання професійних завдань, а також сформованості відповідних психолого-педагогічних компетентностей.

Отже, узагальнюючи позиції дослідників, наступною педагогічною умовою формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту визначаємо *виокремлення та цілеспрямоване формування системи психолого-педагогічних знань і вмінь на засадах інтеграції психологічної та педагогічної складових у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту*. Саме ці знання і вміння забезпечують здатність майбутнього фахівця діяти обґрунтовано й ефективно під час вирішення психолого-педагогічних завдань, що виникають у професійній діяльності.

Визначаючи наступну педагогічну умову, ми враховували також положення діяльнісного підходу, представники якого наголошують, що формування необхідних для професійної діяльності умінь і навичок можливе лише на основі ґрунтовної системи знань. Застосування цього підходу сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвитку їхньої самостійності та ініціативності, що позитивно впливає на формування професійних компетентностей. Водночас система психолого-педагогічних знань може бути ефективно засвоєна, а відповідні вміння та навички – сформовані й удосконалені лише у процесі навчально-професійної та навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Таким чином, глибоке засвоєння психолого-педагогічних знань, інтелектуальний розвиток та формування професійно значущих психологічних і педагогічних якостей майбутніх фахівців цивільного захисту відбувається у процесі активної навчально-пізнавальної та навчально-професійної діяльності. Саме активна участь здобувачів освіти у різних видах навчальної діяльності сприяє формуванню практичних умінь застосування психолого-педагогічних знань у професійних ситуаціях.

У зв'язку з цим важливою педагогічною умовою формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є

використання практикоорієнтованих методів навчання, які забезпечують активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти та формування діяльнісно-операційного компонента компетентності.

Очевидно, що досягнення належного рівня знань, умінь та навичок значною мірою залежить від внутрішньої активності особистості, її прагнення до професійного розвитку та здатності усвідомлено аналізувати власну діяльність [215]. Як свідчить народна мудрість, «під лежачий камінь вода не тече», що підкреслює значення особистісної активності у процесі навчання та професійного становлення. У науковій літературі виділяють два підходи до трактування категорії «активність» – діяльнісний та особистісний. Так, Т. Темерівська розглядає активність, з одного боку, як характеристику діяльності, а з іншого – як інтегративну властивість особистості. Такий підхід дозволяє трактувати активність як складну, багаторівневу характеристику суб'єкта діяльності, що поєднує індивідуальні якості та проявляється у процесі діяльності [335].

У довідковій літературі з психології активність визначається як здатність особистості до свідомої трудової і соціальної діяльності. У контексті професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту така активність проявляється не лише у прагненні до засвоєння знань, але й у здатності аналізувати результати власної діяльності, оцінювати ефективність прийнятих рішень та здійснювати саморегуляцію поведінки в складних професійних ситуаціях.

Важко не погодитися з А. Кузьмінським, який зазначає, що місія викладача закладу вищої освіти полягає не лише у формуванні у здобувачів освіти ґрунтовних знань із відповідної навчальної дисципліни, а й у сприянні їхньому всебічному розвитку, формуванні здатності до безперервного навчання, оновлення знань, розвитку вимогливості до себе, власної діяльності та її результатів [191; 192]. Особливого значення це набуває у процесі підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту, оскільки їхня професійна діяльність пов'язана з високою відповідальністю, необхідністю прийняття

швидких і виважених рішень, а також взаємодією з людьми у складних і стресових ситуаціях.

На думку О. Малнацької та Н. Мирончук, діяльність викладача є складною висококваліфікованою інтелектуальною працею творчого характеру. У зв'язку з цим актуалізується проблема розвитку його професійних умінь і навичок, високого рівня педагогічної культури, що забезпечує можливість ефективно вибудовувати систему взаємин із здобувачами освіти та організовувати продуктивну освітню взаємодію [220].

У процесі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту важливу роль відіграє особистий приклад викладача, його стиль педагогічної діяльності, культура професійного спілкування, рівень підготовленості, емоційна врівноваженість, манера поведінки під час занять, а також здатність до ефективної комунікації зі здобувачами освіти [62]. Як зазначає О. Паржницький, важливо, щоб педагог був прикладом витримки, наполегливості, професійної відповідальності та володів умінням переконувати [256].

У майбутній професійній діяльності фахівцям цивільного захисту також доводиться виконувати певні психолого-педагогічні функції: організовувати взаємодію у підрозділах, проводити роз'яснювальну та профілактичну роботу, навчати населення правил безпечної поведінки, підтримувати морально-психологічний стан колективу. Тому значною мірою стиль їхньої подальшої професійної поведінки формується під впливом прикладу викладачів, які беруть участь у їхній підготовці. Підтверджуючи цю тезу, К. Буравльова зазначає, що педагогічна діяльність викладача закладу вищої освіти, окрім викладацької, містить наукову, методичну та виховну складові і передбачає постійне професійне самовдосконалення. Ця діяльність є відкритою для спостереження, а здобувачі освіти, сприймаючи її, оцінюють та формують власні уявлення про модель професійної поведінки [47].

Активізація навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти у процесі опанування психолого-педагогічних знань сприяє не лише засвоєнню

теоретичного матеріалу, але й розвитку рефлексивних умінь, здатності до самоконтролю та професійного саморозвитку [39; 42]. У цьому контексті В. Кремень зазначає, що сучасна освітня парадигма передбачає перехід від інформаційної моделі навчання до проблемно-діяльній, яка орієнтує здобувачів освіти на активну участь у навчальному процесі, самостійний аналіз професійних ситуацій та розвиток здатності до самовдосконалення [184].

Отже, важливою педагогічною умовою формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є *розвиток рефлексивних умінь та психологічної стійкості у процесі професійної підготовки*. Реалізація цієї умови передбачає використання рефлексивних вправ, психологічних тренінгів, аналізу власної діяльності, групових обговорень та методів саморегуляції, що сприяють формуванню здатності до професійного саморозвитку та ефективного функціонування у складних і стресових викликах професійної діяльності.

Систематизацію взаємозв'язку між компонентами психолого-педагогічної компетентності, педагогічними умовами їх формування подано на рис. 2.1.

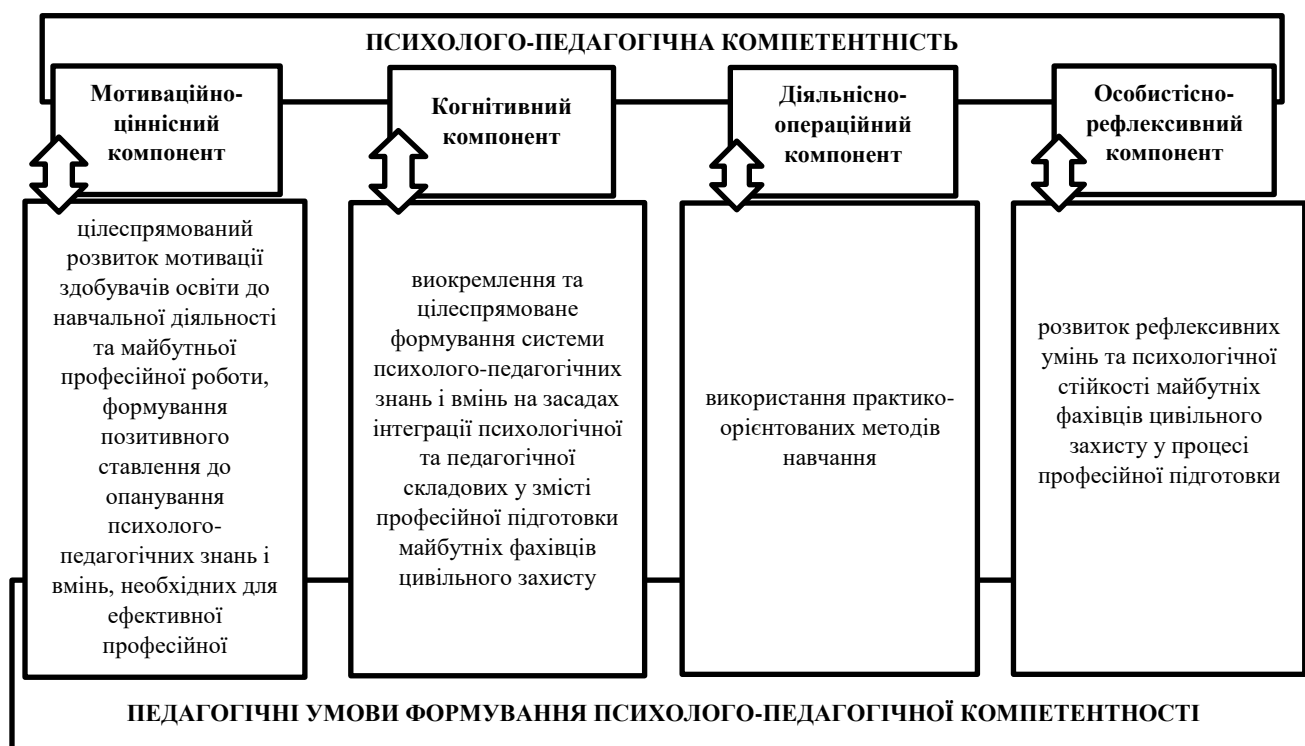


Рисунок 2.1. – Взаємозв'язок компонентного складу психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту з педагогічними умовами її формування.

З огляду на визначену структуру психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, а також з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності та положень компетентнісного підходу до професійної підготовки, виникла необхідність визначення педагогічних умов, що забезпечують ефективне формування її основних компонентів. Важливим є також окреслення методів і засобів реалізації цих умов у процесі професійної підготовки.

Отже, проведений аналіз наукових підходів, а також урахування специфіки їхньої професійної діяльності фахівців цивільного захисту дали можливість визначити комплекс педагогічних умов, що забезпечують ефективне формування їхньої психолого-педагогічної компетентності в процесі професійної підготовки. Зокрема, такими умовами є: цілеспрямований розвиток мотивації здобувачів освіти до навчальної діяльності та майбутньої професійної роботи, формування позитивного ставлення до опанування психолого-педагогічних знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій; виокремлення та цілеспрямоване формування системи психолого-педагогічних знань і вмінь на засадах інтеграції психологічної та педагогічної складових у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту; використання практикоорієнтованих методів навчання; розвиток рефлексивних умінь та психологічної стійкості майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки.

Реалізація обґрунтованих педагогічних умов сприяє формуванню мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-операційного та особистісно-рефлексивного компонентів психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Їх упровадження у процес професійної підготовки забезпечує формування системи психолого-педагогічних знань, розвиток практичних умінь застосування цих знань у професійній діяльності, а також формування професійно значущих особистісних якостей, необхідних для ефективного виконання службових обов'язків.

Таким чином, запропоновані педагогічні умови створюють підґрунтя для цілеспрямованого формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та є основою для розроблення моделі її формування у процесі професійної підготовки, що буде розглянуто в наступному підрозділі.

2.3. Модель формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки

Ефективне формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту потребує системного підходу до організації їхньої професійної підготовки. Одним із важливих засобів теоретичного осмислення та практичної реалізації цього процесу є побудова відповідної педагогічної моделі, яка відображає структуру, зміст, логіку та взаємозв'язки основних компонентів досліджуваного явища.

У сучасних наукових дослідженнях педагогічне моделювання розглядається як ефективний метод наукового пізнання, що дозволяє відтворити складні педагогічні процеси у вигляді узагальненої системи взаємопов'язаних елементів. Модель дає можливість систематизувати теоретичні положення, визначити ключові компоненти досліджуваного процесу, окреслити педагогічні умови його реалізації та прогнозувати очікувані результати.

У педагогічній науці проблема моделювання досліджується у працях багатьох учених, зокрема В. Бикова [25], Ю. Вінтюка [66], С. Вітвицької [235], С. Гончаренка [76], Р. Гуревича [91], І. Зязюна [122], О. Іващенко [128], І. Коваля [149], М. Коваля [152], Т. Конівіцької [170.], М. Кусій [193], А. Литвина [206], Л. Руденко [206], Ю. Таймасова [333], В. Ягупова [377] та інших дослідників.

У педагогіці метод моделювання застосовується для поєднання емпіричних і теоретичних знань, а також для вдосконалення організації й

планування освітнього процесу [329]. Крім того, моделювання спрямоване на дослідження освітніх явищ і процесів з метою розроблення нових педагогічних концепцій, теоретичних положень і закономірностей, а також для оцінювання результативності освітньої діяльності.

У наукових дослідженнях досить поширеним є використання терміна «модель», який може мати різні змістові інтерпретації. Водночас науковці підкреслюють актуальність методу моделювання як ефективного інструменту вирішення дослідницьких завдань у процесі проведення наукових досліджень [156, с. 152].

Для більш повного розуміння сутності та структури процесу моделювання доцільно розглянути зміст поняття «модель». У Словнику української мови це поняття має кілька значень, зокрема: зразок нового виробу або взірцевий примірник чого-небудь; тип або марка певної конструкції; об'єкт, відтворений у зменшеному, інколи збільшеному або натуральному вигляді; предмет, який використовується як натура для художнього зображення чи відтворення; зразок, з якого виготовляється форма для відливання або відтворення в іншому матеріалі [234].

Етимологічно термін «модель» походить від латинського слова *modulus*, що означає «схема», «зразок», «спосіб» або «графічне відображення». У Філософському енциклопедичному словнику модель визначається як аналог (графік, схема, знакова система, структура) певного об'єкта або явища, фрагмента реальності, культурних артефактів чи теоретичних конструкцій, який відтворює їхні суттєві характеристики [349].

А. Литвин і Л. Руденко трактують педагогічне моделювання як спосіб дослідження педагогічних об'єктів, що ґрунтується на системному аналізі їхніх понятійних, процесуальних, структурних і концептуальних характеристик, а також окремих аспектів освітнього процесу в межах певного соціокультурного середовища на загальноосвітньому, професійно орієнтованому чи інших рівнях освіти [206]. Ю. Шапран, у свою чергу, наголошує, що ефективність методу моделювання полягає у можливості спростити складні явища реальної

дійсності, зробивши їх більш доступними для наукового пізнання та дослідження [360, с.39].

Проблема моделювання процесу формування різних компетентностей фахівців силових та безпекових структур була предметом дослідження багатьох науковців і педагогів. Так, П. Дармограй [96] розробив модель формування професійної компетентності майбутніх офіцерів пенітенціарної служби; О. Іващенко [127] обґрунтувала структурно-функціональну модель психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби; М. Карпушина [138] запропонувала модель формування вмінь розв'язувати проблемні ситуації у майбутніх офіцерів-прикордонників; О. Коба [148] обґрунтував модель формування професійної компетентності офіцерів внутрішніх військ; Н. Логвінова [210] представила модель педагогічної технології формування професійно-правової компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників; Н. Мась [224] розробила структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх військових психологів та ін.

Проведений теоретичний аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема моделювання педагогічних процесів широко представлена у працях сучасних дослідників. Зокрема, у науковій літературі розроблено низку моделей, спрямованих на вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців, діяльність яких пов'язана з виконанням професійних завдань в особливих та екстремальних умовах.

Так, у наукових працях представлено моделі професійної підготовки майбутніх працівників ДСНС України в інформаційно-освітньому середовищі закладів вищої освіти (М. Коваль) [153], підготовки майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби до професійної діяльності (М. Кусій) [193], формування готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах (І. Коваль) [151], науково-методичної системи підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності (Ю. Таймасов) [333], а також формування ризикологічної

компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України (А. Корольов) [172] та ін.

Аналіз зазначених наукових праць свідчить, що дослідники, розробляючи моделі формування різних компетентностей, враховують насамперед специфіку професійної діяльності відповідних категорій фахівців, особливості службових завдань, умови професійної підготовки та вимоги до рівня сформованості професійних якостей. Водночас аналіз наукової та науково-методичної літератури засвідчує, що питання розроблення змісту, структури та теоретичного обґрунтування моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту на сьогодні не отримало достатнього висвітлення. Це зумовлює необхідність розроблення відповідної педагогічної моделі, яка б ураховувала специфіку професійної діяльності фахівців цивільного захисту та особливості їхньої професійної підготовки.

У сучасних наукових дослідженнях, зокрема в педагогіці, дедалі більше уваги приділяється проблемам організації та управління складними цілеспрямованими процесами. Це зумовлено необхідністю їх системного наукового аналізу з урахуванням структури, змісту та закономірностей функціонування. Практика потребує від науки обґрунтованих рекомендацій щодо оптимального управління такими процесами, що можливе лише за умови використання відповідних методів дослідження, серед яких важливе місце займає моделювання.

У педагогічних дослідженнях побудова моделі застосовується для вивчення складних педагогічних явищ і процесів, оскільки вона дає змогу виявити основні зв'язки між їх структурними компонентами, визначити ключові характеристики досліджуваного об'єкта та встановити залежності між його елементами. Реальні педагогічні процеси, як правило, характеризуються значною кількістю взаємопов'язаних чинників, умов та характеристик, що ускладнює їх безпосередній аналіз. Саме тому використання моделювання дозволяє систематизувати ці зв'язки та відтворити досліджуваний процес у більш узагальненій та науково обґрунтованій формі.

Моделювання як метод дослідження та прогнозування широко застосовується у різних галузях науки. При цьому модель певного об'єкта відображає лише найбільш суттєві характеристики та зв'язки, які є важливими для досягнення мети дослідження. У процесі побудови моделі реальний об'єкт певною мірою спрощується та схематизується: з великої кількості чинників, що впливають на досліджуваний процес, виокремлюється обмежена кількість найбільш значущих, які й покладаються в основу моделі та піддаються подальшому аналізу. Водночас слід зазначити, що один і той самий об'єкт залежно від мети дослідження може бути представлений у різних моделях, оскільки створення універсальної моделі, яка б повністю відображала всі його властивості, є практично неможливим.

Процес побудови наукової моделі передбачає послідовну реалізацію кількох етапів: аналіз і споглядання об'єкта моделювання, безпосереднє конструювання моделі та перевірку її адекватності. На першому етапі дослідження здійснюється теоретичне осмислення об'єкта, визначаються його основні характеристики, взаємозв'язки та формулюються гіпотези щодо сутності досліджуваного процесу. Саме на основі такого аналізу створюється модель, яка відображає найбільш суттєві елементи та зв'язки об'єкта моделювання.

Наступним важливим етапом є перевірка адекватності побудованої моделі. На цьому етапі необхідно з'ясувати, наскільки створена модель відповідає сформульованим гіпотезам про об'єкт дослідження та задуму моделювання загалом. Переконавшись у відповідності моделі теоретичним положенням і припущенням щодо досліджуваного об'єкта, можна переходити до її практичної перевірки та застосування.

Під час практичної перевірки моделі за її допомогою отримують нову інформацію про досліджуваний об'єкт, яка порівнюється з результатами експериментальних досліджень. Для цього використовуються різні математико-статистичні методи та критерії, що дає змогу кількісно або якісно оцінити ступінь відповідності між прогнозованими та експериментально отриманими

даними. У разі виявлення істотних розбіжностей проводиться додатковий аналіз їх причин, уточнюються або розширюються гіпотези щодо об'єкта дослідження, а також за потреби коригується сама модель [41].

Дослідниця О. Шмерко зазначає, що процес моделювання передбачає послідовне виконання низки взаємопов'язаних операцій і процедур. Передусім здійснюється конструювання або вибір моделі на основі попереднього аналізу досліджуваного об'єкта та визначення його найбільш суттєвих характеристик. Наступним етапом є дослідження створеної моделі, під час якого уточнюються її параметри та за потреби вносяться відповідні корективи. Важливим складником моделювання є також інтерпретація отриманих знань про модель і включення їх до загальної теоретичної системи дослідження. Завершальним етапом є ідеалізація досліджуваного об'єкта та оперування ідеальними моделями, що дає змогу отримати узагальнене теоретичне знання про досліджуване явище [371].

У науковій практиці не існує універсальних способів побудови моделей, оскільки вимоги до них часто мають суперечливий характер. З одного боку, модель має бути достатньо повною, тобто враховувати основні чинники та умови, що істотно впливають на результати досліджуваного процесу. З іншого боку, вона має залишатися відносно простою та зрозумілою, щоб забезпечити можливість встановлення чітких взаємозв'язків між параметрами, які входять до її структури.

Поділяємо позицію В. Пулима, який зазначає, що ефективна модель має характеризуватися низкою важливих властивостей, зокрема подібністю до реального об'єкта, нейтральністю (відсутністю суб'єктивних інтерпретацій), схематичністю в межах науково обґрунтованого спрощення, а також здатністю відтворювати динамічні та функціональні характеристики досліджуваного явища. Крім того, модель має реагувати на зміни своїх структурних елементів, параметрів і взаємозв'язків у результаті цілеспрямованих впливів і дій [293].

Побудова моделі, як правило, передбачає певне узагальнення та спрощення реального об'єкта дослідження. Такий підхід сприяє систематизації

та впорядкуванню наукової інформації про досліджуваний процес, дозволяє виявити ключові закономірності його функціонування та створює можливості для прогнозування результатів функціонування як самої моделі, так і реального об'єкта, який вона відображає [67].

Моделювання за своєю суттю полягає у відтворенні характеристик складного об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеному для його дослідження. Модель може ефективно виконувати свої функції лише за умови достатньо високого ступеня відповідності реальному об'єкту, що, як правило, перевіряється у процесі експериментального дослідження [399].

У педагогічній науці метод моделювання також набув широкого застосування. Оскільки, моделювання у педагогіці використовується, по-перше, як метод наукового пізнання педагогічних явищ і процесів, а по-друге – як дидактичний інструмент у навчальному процесі для розв'язання певних освітніх завдань.

Слід зазначити, що поняття «моделювання» було запозичене педагогікою з технічних наук. У технічній сфері воно передбачає створення випереджальної моделі об'єкта або процесу, який у подальшому буде реалізований у практичній діяльності [372].

Розвиток педагогічної науки, зростання кількості методів, форм і засобів навчання та виховання, а також розширення кола чинників, що впливають на освітні процеси, зумовлюють ускладнення педагогічної діяльності. Водночас використання методу моделювання дає змогу систематизувати ці процеси, виявити їх основні закономірності та забезпечити можливість прогнозування результатів освітньої діяльності.

На думку О. Миропольської, використання моделі у науковому дослідженні надає можливість глибше зрозуміти структуру досліджуваного об'єкта, визначити його основні властивості, закономірності розвитку та особливості взаємодії із зовнішнім середовищем. Крім того, модель дозволяє ефективно управляти досліджуваним об'єктом або процесом за визначених

умов, цілей і критеріїв, а також прогнозувати як прями, так і опосередковані наслідки застосування певних способів і форм впливу на нього [230].

Застосування методу моделювання дає змогу розробити узагальнену модель досліджуваного процесу. У межах нашого дослідження йдеться про модель формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки. Така модель дозволяє врахувати основні стратегії формування досліджуваної компетентності, визначити чинники, що позитивно впливають на цей процес, а також окреслити можливі способи мінімізації негативних впливів.

Таким чином, моделювання є важливою сполучною ланкою між психолого-педагогічною теорією та практикою, оскільки дозволяє узагальнити теоретичні положення, систематизувати результати дослідження та визначити практичні шляхи реалізації процесу формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

П. Дармограй зазначає, що модель дає змогу співвіднести теоретичні уявлення про досліджуваний об'єкт з емпіричними знаннями про нього шляхом виокремлення основних компонентів процесу або явища та визначення взаємозв'язків і взаємозалежностей між ними [96].

Модель як одна з ключових категорій теорії пізнання слугує важливим інструментом формування системного уявлення про досліджувану реальність. Водночас процес моделювання розглядається як науково обґрунтований метод аналізу й оцінювання складних систем різної природи, який застосовується для прийняття ефективних рішень у різних сферах людської діяльності, зокрема й у сфері освіти [42].

Використання методу моделювання у педагогічних дослідженнях сприяє підвищенню технологічності освітнього процесу, оскільки дає змогу розробити цілісну педагогічну технологію, спрямовану на реалізацію методичної системи формування досліджуваної особистісної якості. У нашому дослідженні такою якістю виступає психолого-педагогічна компетентність фахівців цивільного захисту. Запропонована модель дозволяє забезпечити узгоджену взаємодію всіх

складових освітнього процесу та сприяє професійному розвитку його учасників.

Під час педагогічного моделювання необхідно дотримуватися певних принципів, які забезпечують наукову обґрунтованість та ефективність побудованої моделі. Так, О. Шмерко виокремлює низку принципів, серед яких важливе значення мають принцип людських пріоритетів та принцип саморозвитку систем, що моделюються.

Принцип людських пріоритетів передбачає, що центральним елементом педагогічної моделі має бути особистість, орієнтована на її індивідуальні особливості, потреби, можливості та перспективи розвитку. У контексті професійної підготовки це означає спрямованість освітнього процесу на розвиток особистісного потенціалу здобувачів освіти, формування їхніх професійно значущих якостей та компетентностей.

Принцип саморозвитку систем, що моделюються, передбачає створення моделей, здатних до змін і вдосконалення у процесі їх застосування. Такі системи мають бути динамічними, гнучкими, здатними до перебудови, ускладнення або спрощення залежно від умов освітнього процесу та результатів їх практичної реалізації [372].

Зазначених принципів необхідно дотримуватися на всіх етапах педагогічного моделювання: під час підготовчого етапу, у процесі безпосереднього розроблення моделі, а також у ході її експериментальної перевірки.

Водночас слід зауважити, що у педагогічній науці практично неможливо створити абсолютно точну статичну модель, оскільки педагогічна діяльність має творчий характер і ґрунтується на взаємодії між людьми. У процесі професійної підготовки фахівців цивільного захисту взаємодіють викладачі, здобувачі освіти та інші учасники освітнього процесу, кожен із яких має індивідуально-психологічні особливості. Саме тому педагогічне моделювання має враховувати індивідуальні характеристики учасників освітнього процесу та

передбачати використання різноманітних педагогічних і психологічних підходів до організації навчальної діяльності.

На думку В. Собка, моделювання педагогічної реальності у процесі фахової підготовки передбачає усвідомлення умовності змодельованої ситуації. При цьому значущими для дослідження є лише ті параметри моделі, які певною мірою відповідають ознакам подібності та аналогії з реальним об'єктом дослідження [323].

Під час побудови моделі педагогічного явища необхідно враховувати особливості сучасного етапу розвитку суспільства. Такі умови висувають нові вимоги до підготовки здобувачів освіти, зокрема формування у них наукового світогляду, творчої гнучкості мислення, соціальної відповідальності та активної громадянської позиції. У зв'язку з цим основу побудови моделі формування психолого-педагогічної компетентності доцільно розглядати через модель здобувача освіти як особистості, що перебуває на певному етапі свого життєвого та професійного становлення. Такий підхід передбачає розгляд майбутнього фахівця цивільного захисту як цілісної особистості, яка розвивається у процесі професійної підготовки.

Системоутворювальним чинником цього етапу є засвоєння теоретичних знань та формування практичних умінь, необхідних для подальшої професійної діяльності, зокрема для ефективного вирішення психолого-педагогічних завдань у професійному середовищі. Саме тому психолого-педагогічна підготовка посідає важливе місце у системі професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту.

Пошук шляхів удосконалення підготовки здобувачів освіти дозволив визначити один із підходів до побудови моделі формування психолого-педагогічної компетентності, який ґрунтується на врахуванні сучасних вимог до особистісних і професійно-діяльнісних характеристик фахівців цивільного захисту, зокрема вимог освітньо-професійної програми їхньої підготовки.

Модель майбутнього фахівця цивільного захисту відображає основні вимоги до представників цієї професійної сфери, особливості їхньої діяльності

в умовах надзвичайних ситуацій, а також сучасні тенденції розвитку системи цивільного захисту. З іншого боку, модель фахівця цивільного захисту може розглядатися як певний професійний еталон, тобто узагальнений образ компетентного спеціаліста, підготовка якого здійснюється у процесі навчання в закладі вищої освіти. Такий фахівець має відповідати сучасним суспільним запитам, державним потребам і вимогам професійної діяльності.

Основні вимоги до майбутнього фахівця цивільного захисту відображаються в освітньо-професійній програмі підготовки, яка конкретизує цілі професійної освіти, перелік компетентностей, програмні результати навчання, необхідні знання, уміння та навички. Саме на основі таких стандартів і програм формується модель професійної підготовки здобувача освіти, що знаходить своє втілення у навчальних планах, програмах дисциплін та загальній організації освітнього процесу.

Для формування психологічно та педагогічно компетентного фахівця цивільного захисту, здатного ефективно діяти в умовах сучасних викликів і ризиків, необхідно на основі ґрунтовного аналізу визначити, якими особистісними, загальнопрофесійними та спеціальними якостями він має володіти, які знання, уміння й навички мають бути сформовані у процесі професійної підготовки, а також на виконання яких професійних функцій він має бути орієнтований у сучасних умовах функціонування системи цивільного захисту.

Соціальне замовлення суспільства та держави також істотно впливає на формування моделі випускника закладу вищої освіти, зокрема у сфері підготовки фахівців цивільного захисту. Сучасні виклики та потреби суспільства вимагають підвищення якості професійної підготовки таких фахівців, а також посилення уваги до розвитку їхньої психолого-педагогічної компетентності поряд із професійними знаннями та навичками.

Водночас формування моделі професійної підготовки особистості пов'язане з певними труднощами, оскільки йдеться про складний процес розвитку людини як суб'єкта професійної діяльності. Саме тому під час

визначення ключових характеристик моделі майбутнього фахівця необхідно враховувати низку важливих аспектів. Зокрема, слід орієнтуватися на формування особистісних якостей, які сприяють ефективному професійному розвитку та становленню спеціаліста.

Крім того, під час розроблення моделі фахівця важливим є врахування суспільних і професійних потреб, що передбачає аналіз індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти, рівня їхньої професійної та психолого-педагогічної підготовки. Таким чином, модель випускника потрібно будувати не лише на основі освітніх результатів навчання, але й з урахуванням особистісних характеристик майбутнього фахівця. Важливими складовими цієї моделі є професійна кваліфікація, досягнуті результати навчання, а також готовність до подальшого професійного розвитку та вдосконалення набутих компетентностей.

На нашу думку, метою моделювання процесу формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту у закладах вищої освіти є розроблення такої педагогічної моделі, яка враховуватиме особливості існуючої системи їхньої професійної підготовки та сприятиме підвищенню ефективності формування психолого-педагогічної компетентності у процесі вивчення фахових дисциплін.

Під час побудови моделі формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту було враховано низку важливих нормативних і методичних положень, що визначають зміст та особливості їхньої професійної підготовки. Зокрема, основу розроблення моделі становили:

- освітньо-професійна програма підготовки фахівців цивільного захисту та сучасні кваліфікаційні вимоги до їхньої професійної діяльності;
- визначені в освітньо-професійній програмі вимоги до психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту та відповідні програмні результати навчання;
- державні стандарти вищої освіти за відповідною спеціальністю, що регламентують зміст професійної підготовки;

– навчальні плани підготовки здобувачів освіти та робочі програми (силабуси) навчальних дисциплін, зокрема дисциплін професійного та психолого-педагогічного спрямування.

Урахування зазначених документів і вимог дозволило забезпечити наукову обґрунтованість та практичну спрямованість розробленої моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Моделювання, за своєю суттю, є важливою сполучною ланкою між психолого-педагогічною теорією та практичною діяльністю. Як зазначає В. Романчиков, модель є певною системою взаємопов'язаних елементів, що має чітко визначену структуру і відображає внутрішні, суттєві зв'язки досліджуваної реальності, виступаючи узагальненим відображенням реального процесу або явища [296].

З огляду на це модель формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки можна трактувати як упорядкований алгоритм організації цього процесу, що передбачає визначення його мети, теоретичне обґрунтування, опис змісту та аналіз результатів функціонування кожного структурного компонента.

Аналіз наукових підходів до побудови моделей формування різних особистісних характеристик засвідчує, що дослідники пропонують різні варіанти їх структурної організації. При цьому склад і кількість компонентів моделей визначаються специфікою досліджуваного явища, особливостями професійної діяльності фахівців та завданнями конкретного наукового дослідження.

Так, наприклад, О. Тульська [342] у моделі формування професійної культури майбутніх екологів виділяє цільовий, діагностичний, операційно-діяльнісний та результативний блоки. Натомість Н. Мась [224], розробляючи модель формування професійної компетентності майбутніх військових психологів, включає до її структури цільову, змістовну, операційну та результативну складові.

Щодо моделей професійної підготовки фахівців силових структур, В. Собко обґрунтовує модель розвитку професійної компетентності офіцерів-прикордонників, у структурі якої виділяє цільову, змістову, науково-методичну та аналітично-результативну компоненти [323].

Аналіз зазначених підходів дозволяє зробити висновок, що кожний структурний компонент або блок моделі має власне функціональне та змістове навантаження, а їх сукупність забезпечує цілісність і системність процесу формування досліджуваної якості.

У межах нашого дослідження розроблено модель формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту, яка складається з взаємопов'язаних структурних блоків, кожен з яких виконує певну функцію в організації та реалізації цього процесу. Розглянемо детальніше зміст і обґрунтування кожного з блоків запропонованої моделі.

Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є цілісним, складним і безперервним процесом, що передбачає спеціальну організацію освітнього процесу у закладах вищої освіти. Реалізація цього процесу пов'язана з цілеспрямованим використанням змісту навчальних дисциплін професійного спрямування, підготовкою науково-педагогічних працівників до реалізації відповідних освітніх завдань, а також урахуванням структурних компонентів психолого-педагогічної компетентності як важливої складової професійної підготовки майбутніх фахівців.

Зміст формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту корелює з вимогами освітньо-професійних програм підготовки, що передбачають формування загальних і спеціальних компетентностей та досягнення відповідних програмних результатів навчання. Така узгодженість забезпечує інтеграцію психолого-педагогічної підготовки у загальну систему професійної освіти та сприяє практичній спрямованості підготовки. З урахуванням цього у додатку Г систематизовано перелік компетентностей і програмних результатів навчання, релевантних темі

дослідження, які покладено в основу розробленої моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Особливості професійної діяльності у сфері цивільного захисту та специфіка психолого-педагогічних завдань, що виникають у процесі виконання службових обов'язків, безпосередньо впливають на зміст, структуру та характер психолого-педагогічної компетентності фахівців. У практичній діяльності працівникам системи цивільного захисту доводиться вирішувати широкий спектр психолого-педагогічних завдань, пов'язаних із організацією взаємодії з особовим складом, населенням, постраждалими, а також із необхідністю ефективної комунікації та психологічної підтримки в умовах надзвичайних ситуацій. Саме тому виникає об'єктивна потреба у вдосконаленні змісту та методики професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту, зокрема у напрямі формування їхньої психолого-педагогічної компетентності.

Метою діяльності закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців цивільного захисту, є формування висококваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно вирішувати психолого-педагогічні завдання професійної діяльності. У зв'язку з цим одним із важливих завдань професійної підготовки є формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Ефективне виконання цього завдання можливе лише за умови врахування професійних вимог до особистості майбутнього фахівця цивільного захисту, а також психолого-педагогічних особливостей його професійної діяльності. Важливим чинником у цьому процесі є впровадження в освітній процес закладів вищої освіти науково обґрунтованої концепції формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців.

Методологічні підходи у цьому дослідженні розглядаються як фундаментальні науково-педагогічні положення, що визначають загальну логіку побудови процесу формування та розвитку психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Саме вони забезпечують теоретичне підґрунтя організації освітнього процесу та

визначають напрями його вдосконалення. До основних методологічних підходів, що покладені в основу розроблення моделі формування психолого-педагогічної компетентності, належать такі:

- системний підхід, що забезпечує розгляд психолого-педагогічної компетентності як цілісного, структурованого утворення та дозволяє виявити взаємозв'язки між її компонентами;
- діяльнісний підхід, який передбачає формування компетентності через активну практичну діяльність, моделювання професійних ситуацій, зокрема в умовах ризику та невизначеності;
- компетентнісний підхід, спрямований на досягнення результатів професійної підготовки та формування здатності до комплексного застосування знань, умінь і навичок у професійній діяльності;
- особистісно-орієнтований підхід, що передбачає врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти, розвиток їхнього потенціалу, рефлексивних умінь і здатності до саморегуляції;
- аксіологічний підхід, який забезпечує формування ціннісних орієнтацій, професійної мотивації та усвідомлення значущості психолого-педагогічної складової діяльності;
- акмеологічний підхід, орієнтований на професійне зростання, саморозвиток і досягнення високого рівня професіоналізму в умовах складної діяльності;
- контекстний (практико-орієнтований) підхід, що забезпечує наближення освітнього процесу до реальних умов професійної діяльності фахівців цивільного захисту, включаючи моделювання ситуацій взаємодії, навчання населення та виконання професійних завдань.

Зазначені підходи покладено в основу розробленої моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, яка відображає логіку організації освітнього процесу та забезпечує цілеспрямований розвиток її структурних компонентів. Їх комплексна реалізація дозволяє забезпечити перехід від засвоєння знань до формування

готовності до ефективної професійної діяльності в умовах ризику, невизначеності та підвищеного психоемоційного навантаження

Важливе значення для побудови моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту мають принципи організації освітнього процесу, які визначають основні вимоги до змісту, форм і методів професійної підготовки. Дотримання відповідних принципів забезпечує цілісність, системність і ефективність процесу формування психолого-педагогічної компетентності у здобувачів освіти [38].

У межах дослідження було визначено такі основні принципи формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту:

- принцип науковості, що передбачає використання сучасних наукових досягнень психології, педагогіки та суміжних галузей знань у процесі професійної підготовки;

- принцип системності, відповідно до якого формування психолого-педагогічної компетентності розглядається як цілісний і взаємопов'язаний процес, що охоплює різні компоненти професійної підготовки та реалізується через узгоджену діяльність усіх учасників освітнього процесу;

- принцип професійної спрямованості, який передбачає орієнтацію змісту навчання на реальні потреби майбутньої професійної діяльності фахівців цивільного захисту;

- принцип інтеграції теорії і практики, що забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю, спрямованою на формування професійно значущих умінь і навичок вирішення психолого-педагогічних завдань;

- принцип активності та самостійності здобувачів освіти, який передбачає залучення майбутніх фахівців цивільного захисту до активної пізнавальної діяльності, розвитку їхньої ініціативності, відповідальності та здатності до саморозвитку;

- принцип особистісної орієнтації навчання, що передбачає врахування індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти, їхніх

професійних інтересів, потреб і можливостей у процесі формування психолого-педагогічної компетентності.

Дотримання зазначених принципів створює методологічне підґрунтя для ефективної реалізації моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки.

На основі проведеного теоретичного аналізу наукових джерел, узагальнення результатів попередніх досліджень, визначення структури психолого-педагогічної компетентності та обґрунтованих педагогічних умов її формування було розроблено *модель формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки*.

Запропонована модель відображає логіку організації освітнього процесу, спрямованого на формування зазначеної компетентності, і забезпечує цілісне поєднання теоретичних положень дослідження з практикою професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту. Графічне зображення розробленої моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки подано на рис. 2.2.

Модель має системний характер і відображає взаємозв'язок мети, змісту, методів, форм організації навчання, педагогічних умов і результатів освітнього процесу. Її структура представлена взаємопов'язаними блоками, кожен з яких виконує визначену функцію у формуванні психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. З урахуванням логіки дослідження у структурі моделі виокремлено чотири основні блоки: концептуально-цільовий, структурно-змістовний, процесуально-методичний та діагностико-результативний. Розглянемо зміст та функціональне призначення кожного з них.

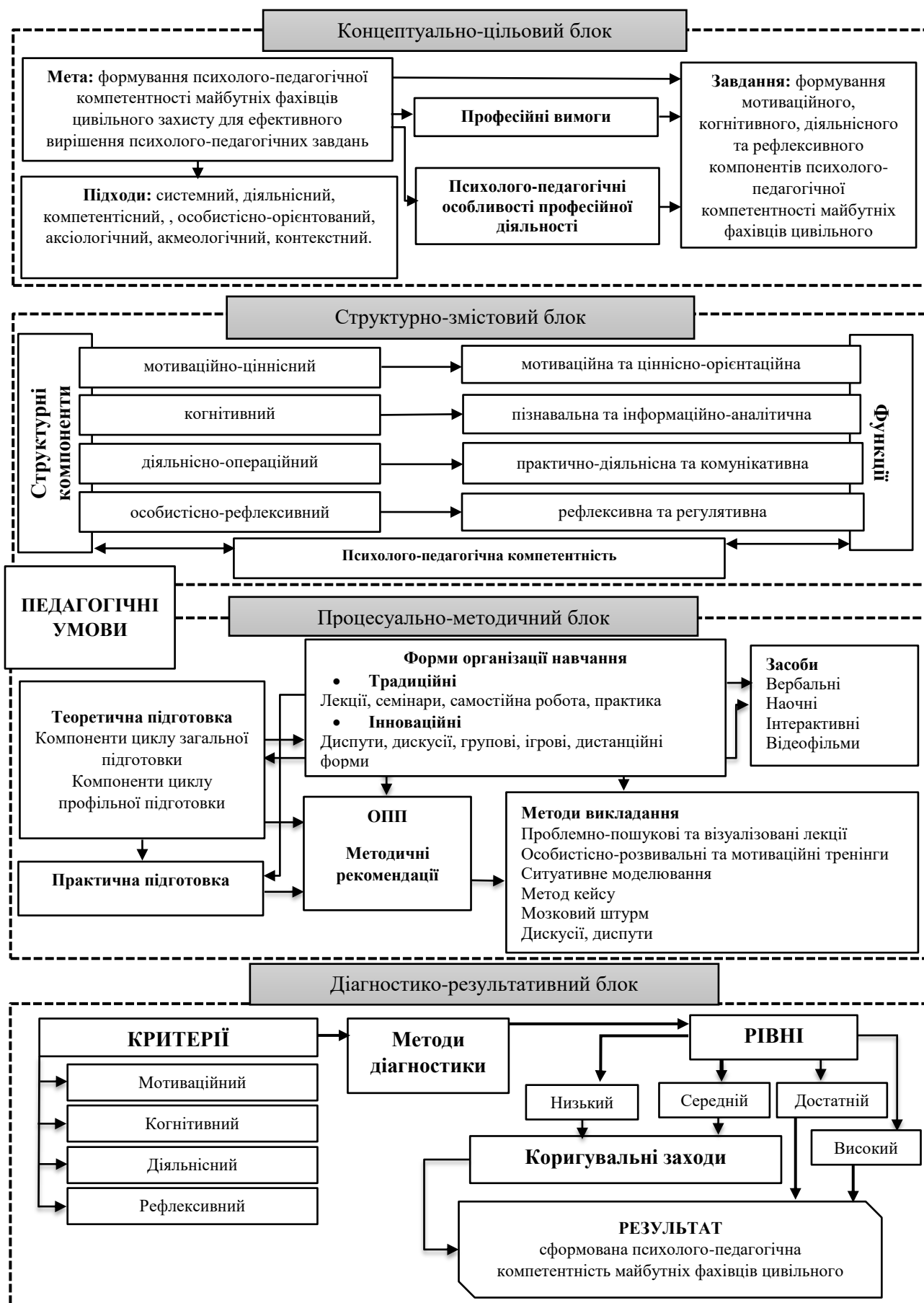


Рисунок 2.2. – Модель формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки

Першим структурним елементом запропонованої моделі є *концептуально-цільовий блок*, який визначає загальну спрямованість процесу формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та відображає його методологічні засади. Цей блок містить мету, завдання, методологічні підходи та принципи організації освітнього процесу.

Метою моделі є формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки, що забезпечує їхню готовність ефективно вирішувати психолого-педагогічні завдання професійної діяльності, здійснювати конструктивну взаємодію з людьми в умовах надзвичайних ситуацій та забезпечувати психологічну підтримку і організацію взаємодії в професійному середовищі.

Завдання моделі полягає у забезпеченні формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-операційного та особистісно-рефлексивного компонентів психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки.

Реалізація зазначеної мети та завдання ґрунтується на системі методологічних підходів, що визначають загальну логіку організації освітнього процесу. Серед них провідними є: системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, аксіологічний, акмеологічний та контекстний підходи. Зазначені підходи покладено в основу розробленої моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, яка відображає логіку організації освітнього процесу та забезпечує цілеспрямований розвиток її структурних компонентів. Їх комплексна реалізація дозволяє забезпечити перехід від засвоєння знань до формування готовності до ефективної професійної діяльності в умовах ризику, невизначеності та підвищеного психоемоційного навантаження

Таким чином, концептуально-цільовий блок визначає методологічні засади формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців

цивільного захисту та забезпечує логічну основу для реалізації наступних структурних елементів моделі.

Наступним елементом розробленої моделі є *структурно-змістовний блок*, який відображає внутрішню структуру психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та розкриває зміст її основних компонентів.

З огляду на результати аналізу наукових джерел, специфіку професійної діяльності фахівців цивільного захисту та завдання їхньої професійної підготовки, у структурі психолого-педагогічної компетентності доцільно виокремити чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-операційний та особистісно-рефлексивний, кожен з яких виконує відповідні функції у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає систему професійних мотивів, цінностей і настанов, що визначають спрямованість майбутніх фахівців цивільного захисту на опанування психолого-педагогічних знань та їх використання у професійній діяльності. Його функція полягає у формуванні позитивної мотивації до професійної діяльності, усвідомленні соціальної значущості професії та готовності до виконання психолого-педагогічних завдань у складних та екстремальних умовах.

Когнітивний компонент характеризує систему психолого-педагогічних знань, необхідних для ефективного виконання професійних функцій фахівців цивільного захисту. Він охоплює знання з психології особистості, психології екстремальних ситуацій, кризової комунікації, психології колективу та основ педагогічної взаємодії, що забезпечують розуміння психолого-педагогічних аспектів професійної діяльності.

Діяльнісно-операційний компонент відображає сукупність практичних умінь і навичок застосування психолого-педагогічних знань у професійній діяльності. Він передбачає здатність організовувати ефективну взаємодію з людьми, здійснювати психологічну підтримку постраждалих, вирішувати

конфліктні ситуації та застосовувати психолого-педагогічні методи у процесі професійної діяльності.

Особистісно-рефлексивний компонент характеризує професійно значущі психологічні якості майбутніх фахівців цивільного захисту та їхню здатність до рефлексії, саморегуляції й професійного саморозвитку. Він передбачає розвиток емоційної стійкості, відповідальності, здатності до аналізу власної діяльності та готовності до постійного вдосконалення професійних умінь і навичок.

Важливо зазначити, що визначені компоненти психолого-педагогічної компетентності перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозумовлюють один одного. Так, мотиваційно-ціннісний компонент забезпечує спрямованість майбутніх фахівців на опанування необхідних знань, когнітивний компонент створює теоретичну основу професійної діяльності, діяльнісно-операційний забезпечує практичне застосування знань у професійних ситуаціях, а особистісно-рефлексивний сприяє осмисленню власного професійного досвіду та подальшому професійному розвитку.

Таким чином, структурно-змістовний блок моделі відображає логіку формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та визначає взаємозв'язок її основних компонентів у процесі професійної підготовки.

Наступним структурним елементом розробленої моделі є *процесуально-методичний блок*, який відображає організаційні та методичні засади реалізації процесу формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки. Він забезпечує практичну реалізацію структурних компонентів психолого-педагогічної компетентності та містить сукупність педагогічних умов, форм організації навчання, методів і засобів навчання, що сприяють розвитку мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-операційного та особистісно-рефлексивного компонентів досліджуваної компетентності.

Важливу роль у реалізації моделі відіграють педагогічні умови, які створюють сприятливе освітнє середовище для формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту: цілеспрямований розвиток мотивації здобувачів освіти до навчальної діяльності та майбутньої професійної роботи, формування позитивного ставлення до опанування психолого-педагогічних знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій; виокремлення та цілеспрямоване формування системи психолого-педагогічних знань і вмінь на засадах інтеграції психологічної та педагогічної складових у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту; використання практикоорієнтованих методів навчання; розвиток рефлексивних умінь та психологічної стійкості майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки.

Реалізація педагогічних умов здійснюється через відповідні форми організації освітнього процесу, серед яких важливе місце займають лекції, практичні заняття, тренінгові заняття та професійна практика. Зазначені форми забезпечують поєднання теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту, сприяють засвоєнню психолого-педагогічних знань і формуванню професійно важливих умінь і навичок.

Важливим елементом процесу формування психолого-педагогічної компетентності є використання активних та інтерактивних методів навчання, зокрема кейс-методу, ситуативного моделювання професійних ситуацій, розв'язання професійних задач та проведення дискусій, що сприяють розвитку професійного мислення, формуванню практичних умінь та наближенню навчального процесу до реальних умов професійної діяльності фахівців цивільного захисту.

Ефективність реалізації процесу формування психолого-педагогічної компетентності також забезпечується використанням відповідних засобів навчання, серед яких важливе місце займають навчально-методичні матеріали, дидактичні розробки, навчально-методичні комплекси дисциплін, електронні

освітні ресурси, а також методичні рекомендації для викладачів і здобувачів освіти щодо формування психолого-педагогічної компетентності у процесі професійної підготовки.

Важливе значення для реалізації моделі мають структура професійної підготовки, яка поєднує теоретичну та практичну складові, а також освітньо-професійні програми підготовки фахівців цивільного захисту, робочі програми (силабуси) навчальних дисциплін та методичне забезпечення освітнього процесу, які визначають зміст, структуру та організацію професійної підготовки.

Теоретична підготовка реалізується через вивчення навчальних дисциплін, що входять до циклу загальної підготовки та циклу професійної (профільної) підготовки. Компоненти циклу загальної підготовки спрямовані на формування базових гуманітарних, соціально-психологічних та педагогічних знань, необхідних для розвитку особистості майбутнього фахівця та його професійного світогляду. Натомість компоненти циклу профільної підготовки забезпечують засвоєння спеціальних знань і формування професійних умінь, безпосередньо пов'язаних зі специфікою діяльності фахівців цивільного захисту, зокрема у сфері психології екстремальних ситуацій, професійної комунікації та управління колективом.

Важливою складовою професійної підготовки є практична підготовка, яка передбачає проходження різних видів практики та виконання практико орієнтованих завдань. Вона сприяє закріпленню теоретичних знань, формуванню професійних умінь і навичок, а також розвитку здатності застосовувати психолого-педагогічні знання у реальних умовах професійної діяльності. Поєднання теоретичної та практичної підготовки створює необхідні умови для цілісного формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Таким чином, процесуально-методичний блок моделі відображає педагогічну технологію реалізації процесу формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та забезпечує практичну

реалізацію визначених педагогічних умов через систему форм, методів і засобів навчання.

Завершальним елементом розробленої моделі є *діагностико-результативний блок*, який передбачає оцінювання ефективності процесу формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та визначення результативності впровадження запропонованої моделі у процес професійної підготовки. Він містить діагностичний інструментарій для визначення рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності під час реалізації формувальних заходів та визначення очікуваних результатів професійної підготовки.

Для оцінювання рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності визначено відповідні критерії, які узгоджуються зі структурними компонентами досліджуваної компетентності. До них належать мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний критерії.

Мотиваційний критерій відображає рівень сформованості професійних мотивів, ціннісних орієнтацій і ставлення здобувачів освіти до опанування психолого-педагогічних знань. Когнітивний критерій характеризує рівень засвоєння системи психолого-педагогічних знань, необхідних для ефективного виконання професійних завдань. Діяльнісний критерій визначає сформованість практичних умінь і навичок застосування психолого-педагогічних знань у професійній діяльності. Рефлексивний критерій відображає здатність майбутніх фахівців цивільного захисту до самоаналізу, саморегуляції та професійного саморозвитку. Відповідно до визначених критеріїв виділено чотири рівні сформованості психолого-педагогічної компетентності: низький, середній, достатній та високий.

Реалізація запропонованої моделі передбачає проведення формувальних заходів, спрямованих на розвиток структурних компонентів психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки. Зазначені заходи передбачають використання активних методів навчання, практико орієнтованих завдань, тренінгових форм роботи та

організацію навчально-професійної діяльності, що моделює реальні умови майбутньої професійної діяльності.

Очікуваним результатом реалізації моделі є підвищення рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, що проявляється у сформованості професійної мотивації, наявності системи психолого-педагогічних знань, здатності застосовувати їх у професійній діяльності та розвитку рефлексивних умінь.

Таким чином, діагностико-результативний блок відображає можливість здійснювати оцінювання ефективності реалізації запропонованої моделі та визначати рівень сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Слід зазначити, що всі структурні блоки розробленої моделі перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємодоповнюють один одного. Концептуально-цільовий блок визначає методологічні засади та стратегічні орієнтири формування психолого-педагогічної компетентності, структурно-змістовний блок розкриває її внутрішню структуру та зміст основних компонентів, процесуально-методичний блок забезпечує практичну реалізацію визначених педагогічних умов через систему форм, методів і засобів навчання, тоді як діагностико-результативний блок дозволяє оцінити ефективність реалізації моделі та рівень сформованості досліджуваної компетентності. Взаємодія зазначених блоків забезпечує цілісність процесу формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки.

Таким чином, запропонована модель формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту відображає цілісну систему взаємопов'язаних структурних елементів, що забезпечують ефективну організацію освітнього процесу у закладі вищої освіти. Вона поєднує концептуально-цільові орієнтири, змістові компоненти компетентності, процесуально-методичні засоби реалізації та діагностико-результативні механізми оцінювання сформованості досліджуваної компетентності.

Реалізація моделі передбачає системне використання визначених педагогічних умов, форм, методів і засобів навчання, що сприяють розвитку мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Запропонована модель слугує теоретичною основою для організації процесу професійної підготовки та визначає логіку подальшого експериментального дослідження ефективності її впровадження.

2.4. Методика формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту

Розроблення моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту зумовлює необхідність визначення методики її практичної реалізації у процесі професійної підготовки. Саме методика дозволяє конкретизувати шляхи впровадження запропонованої моделі в освітній процес та забезпечує цілеспрямоване формування структурних компонентів психолого-педагогічної компетентності.

Методика формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту розроблена на основі обґрунтованої моделі та передбачає реалізацію комплексу педагогічних умов, форм, методів і засобів навчання, спрямованих на розвиток мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діялісно-операційного та особистісно-рефлексивного компонентів досліджуваної компетентності.

Реалізація запропонованої методики здійснюється в межах освітнього процесу закладу вищої освіти та інтегрується у систему теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту. Вона передбачає використання сучасних педагогічних технологій, активних та інтерактивних методів навчання, виконанні практико орієнтованих завдань та організацію навчально-професійної діяльності, максимально наближеної до реалій майбутньої професійної діяльності.

Реалізація методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту здійснюється поетапно. Виокремлення етапів пов'язане зі структурою досліджуваної компетентності та логікою її формування у процесі професійної підготовки. Кожен етап має власні цілі, змістове наповнення, педагогічні механізми та систему форм, методів і засобів навчання.

Відповідно до визначених компонентів психолого-педагогічної компетентності (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-операційного та особистісно-рефлексивного) ми виокремили чотири етапи реалізації методики: мотиваційно-орієнтаційний, змістово-когнітивний, діяльнісно-практичний і рефлексивно-оцінювальний. Виділення етапів також детерміновано послідовністю розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців: від формування мотивації до опанування знань, формування практичних умінь та рефлексивного осмислення власної діяльності.

Кожен етап має власну мету, змістове наповнення, а також передбачає використання відповідних форм, методів і засобів навчання, спрямованих на розвиток окремих компонентів психолого-педагогічної компетентності. Узагальнену характеристику етапів реалізації методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2. – Характеристика етапів реалізації методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

№з/п	Етап	Мета етапу	Форми організації навчання	Методи	Засоби	Результат
1.	Мотиваційно-орієнтаційний	Формування мотивації до опанування психолого-педагогічних знань та	лекції, проблемні лекції, дискусії	проблемне навчання, обговорення професійних ситуацій	презентації, відеоматеріали, навчально-методичні матеріали	Формування мотиваційно-ціннісного компонента

		усвідомлення їх значення у професійній діяльності				
2.	Когнітивно-змістовий	Формування системи психолого-педагогічних знань	лекції, семінари, практичні заняття	кейс-метод, аналіз професійних ситуацій	освітні програми, робочі програми дисциплін, навчально-методичні комплекси	Формування когнітивного компонента
3.	Діяльнісно-практичний	Формування практичних психолого-педагогічних умінь	практичні заняття, тренінги, професійна практика	ситуативне моделювання, рольові ігри, професійні задачі	навчальні кейси, тренінгові матеріали	Формування діялісно-операційного компонента
4.	Рефлексивно-оцінювальний	Розвиток рефлексії та здатності до саморегуляції	групові обговорення, рефлексивні вправи	самоаналіз, рефлексивні методики	діагностичні методики, анкети	Формування особистісно-рефлексивного компонента

Першим етапом реалізації методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є **мотиваційно-орієнтаційний етап**, метою якого є формування позитивної мотивації до опанування психолого-педагогічних знань і вмінь, усвідомлення їх значення для майбутньої професійної діяльності, а також актуалізація інтересу до розвитку психолого-педагогічної компетентності як важливої складової професійної підготовки.

Актуальність цього етапу зумовлена тим, що професійна діяльність фахівців цивільного захисту пов'язана з необхідністю постійної взаємодії з людьми в умовах підвищеної небезпеки, стресу та невизначеності. У таких ситуаціях важливого значення набувають уміння ефективної комунікації, психологічної підтримки постраждалих, управління поведінкою особового складу та прийняття рішень у складних умовах. Саме тому формування

мотивації до опанування психолого-педагогічних знань виступає необхідною передумовою розвитку відповідної компетентності.

Основними завданнями мотиваційно-орієнтаційного етапу є:

- формування у здобувачів освіти усвідомлення значущості психолого-педагогічної підготовки для професійної діяльності фахівців цивільного захисту;
- розвиток позитивного ставлення до вивчення психологічних і педагогічних дисциплін;
- актуалізація професійних цінностей, пов'язаних із відповідальністю за життя і безпеку людей;
- стимулювання пізнавального інтересу до проблем психології професійної діяльності та педагогічної взаємодії.

Реалізація зазначених завдань здійснюється шляхом використання різноманітних форм організації навчання, зокрема лекцій, проблемних лекцій, дискусій, обговорення професійних ситуацій, а також інтерактивних занять, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Особливу роль на цьому етапі відіграють заняття, під час яких розглядаються реальні приклади діяльності фахівців цивільного захисту в умовах надзвичайних ситуацій.

Серед методів навчання, що використовуються на цьому етапі, доцільно виокремити метод проблемного викладу матеріалу, аналіз професійних ситуацій, дискусійні методи, а також елементи кейс-методу. Застосування таких методів сприяє формуванню інтересу до навчання, розвитку критичного мислення та усвідомленню практичної значущості психолого-педагогічних знань.

Засобами реалізації мотиваційно-орієнтаційного етапу є навчально-методичні матеріали, презентації, відеофрагменти з реальних ситуацій діяльності рятувальників, а також приклади професійних кейсів, що ілюструють значення психологічних і педагогічних аспектів у роботі фахівців цивільного захисту.

Результатом реалізації цього етапу є формування мотиваційно-ціннісного компонента психолого-педагогічної компетентності, що проявляється у підвищенні інтересу здобувачів освіти до психолого-педагогічної підготовки, усвідомленні її значущості для майбутньої професійної діяльності та готовності до подальшого опанування відповідних знань і умінь.

Другим етапом реалізації методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є *когнітивно-змістовий* етап, метою якого є формування системи психолого-педагогічних знань, необхідних для ефективного виконання професійних завдань у сфері цивільного захисту.

На цьому етапі відбувається засвоєння здобувачами освіти теоретичних основ психології та педагогіки, формування уявлень про особливості професійної взаємодії з людьми, управління колективом, організацію комунікації та надання психологічної підтримки в умовах надзвичайних ситуацій. Когнітивно-змістовий етап забезпечує теоретичну основу подальшого розвитку практичних умінь і навичок майбутніх фахівців цивільного захисту.

Реалізація цього етапу здійснюється у процесі теоретичної підготовки здобувачів вищої освіти, яка передбачає вивчення дисциплін циклу загальної та професійної підготовки, передбачених освітньо-професійними програмами підготовки фахівців цивільного захисту як першого (бакалаврського), так і другого (магістерського) рівнів вищої освіти.

До дисциплін циклу загальної підготовки, що сприяють формуванню психолого-педагогічних знань та розвитку комунікативних і соціальних компетентностей здобувачів освіти, належать, зокрема, «Українська мова та культура», «Історія української державності», «Іноземна мова», «Філософія», а також дисципліна «Основи психології та педагогіки», яка безпосередньо формує базові уявлення про психологічні закономірності діяльності людини, педагогічну взаємодію та комунікацію.

Важливу роль у формуванні змістової основи психолого-педагогічної компетентності відіграють дисципліни професійного циклу підготовки

бакалаврського рівня, серед яких «Основи рятувальної справи», «Рятувальна підготовка», «Природні та техногенні загрози», «Домедична підготовка», «Організація аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт», «Навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях», «Основи тактики дій під час ліквідації надзвичайних ситуацій», «Основи психології та педагогіки» та інші дисципліни, спрямовані на формування професійних знань і розуміння специфіки діяльності у сфері цивільного захисту.

З метою конкретизації змісту професійної підготовки здійснено аналіз освітніх компонентів щодо їх внеску у формування структурних компонентів психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. У додатку А (табл. А.1) подано інформацію про зміст освітнього компонента та його вплив на формування конкретного компонента психолого-педагогічної компетентності. У межах удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту запропоновано внесення змін до дисципліни «Основи психології та педагогіки», зокрема шляхом оновлення її змістового наповнення з урахуванням специфіки професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій, посилення практичної спрямованості та інтеграції психолого-педагогічних знань у професійну підготовку. Запропонований зміст дисципліни «Основи психології та педагогіки» подано у додатку Б.

Подальший розвиток і поглиблення зазначених знань відбувається на магістерському рівні підготовки, де здобувачі освіти опановують дисципліни, що забезпечують системне розуміння управлінських, організаційних і аналітичних аспектів діяльності у сфері цивільного захисту. До них належать, зокрема, «Методологія та організація наукових досліджень», «Системний аналіз і моделювання», «Прикладні інформаційні технології у сфері цивільного захисту», «Системи забезпечення захисту населення і територій у надзвичайних ситуаціях», «Державна система цивільного захисту», «Управління ризиками виникнення надзвичайних ситуацій», «Стандартизація та експертиза у галузі цивільної безпеки», «Підготовка органів управління до дій у надзвичайних

ситуаціях», «Техногенна безпека об'єктів та сучасних виробничих технологій», «Організація протимінної діяльності», «Міжнародне співробітництво у сфері цивільного захисту» та інші.

Аналіз освітньо-професійної програми магістерського рівня підготовки засвідчив, що її зміст спрямований на поглиблення психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Особливе значення мають освітні компоненти, орієнтовані на розвиток аналітичного мислення, управлінських і комунікативних умінь, здатності до прийняття рішень в умовах невизначеності та професійної рефлексії. У додатку А (табл. А.2) подано інформацію про зміст освітнього компонента освітньо-професійної програми магістерського рівня підготовки та його вплив на формування конкретного компонента психолого-педагогічної компетентності

Зміст зазначених дисциплін спрямований на формування у здобувачів освіти системи знань щодо організації діяльності у сфері цивільного захисту, особливостей управління підрозділами, взаємодії з населенням, координації дій у надзвичайних ситуаціях, а також розвитку здатності ухвалювати обґрунтовані управлінські рішення в умовах ризику та невизначеності.

Основними формами організації навчання на цьому етапі є лекції, практичні заняття та семінари, під час яких здобувачі освіти опановують теоретичний матеріал, аналізують професійні ситуації та обговорюють проблеми діяльності фахівців цивільного захисту.

Серед методів навчання доцільно використовувати метод проблемного викладу матеріалу, кейс-метод, аналіз професійних ситуацій, дискусії та виконання професійно орієнтованих завдань, що сприяють глибшому розумінню навчального матеріалу та формуванню професійного мислення.

Засобами реалізації когнітивно-змістового етапу є освітньо-професійні програми підготовки фахівців цивільного захисту, робочі програми (силабуси) навчальних дисциплін, навчально-методичні комплекси, методичні рекомендації, електронні освітні ресурси та навчальні матеріали.

Результатом реалізації цього етапу є формування когнітивного компонента психолого-педагогічної компетентності, що проявляється у сформованості системи не лише спеціалізовано-професійних, а й психолого-педагогічних знань, необхідних для ефективної професійної діяльності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Третім етапом реалізації методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є *діяльнісно-практичний* етап, метою якого є формування практичних умінь застосування психолого-педагогічних знань у професійній діяльності, розвиток навичок комунікації, управління колективом та прийняття рішень у складних і екстремальних умовах.

На цьому етапі відбувається перехід від теоретичного засвоєння знань до їх практичного застосування у професійно орієнтованих ситуаціях. Діяльнісно-практичний етап спрямований на формування у здобувачів освіти здатності використовувати психолого-педагогічні знання під час організації взаємодії з особовим складом, роботи з населенням у надзвичайних ситуаціях, а також під час виконання службових завдань у підрозділах цивільного захисту.

Важливу роль у реалізації цього етапу відіграє практична підготовка здобувачів освіти, яка здійснюється на базі підрозділів Державної служби України з надзвичайних ситуацій, а також на навчально-тренувальних об'єктах університету. Зокрема, здобувачі бакалаврського рівня проходять навчальну практику на базі навчальної пожежно-рятувальної частини, де ознайомлюються зі специфікою діяльності підрозділів цивільного захисту, організацією роботи рятувальників та особливостями взаємодії в колективі.

Подальший етап практичної підготовки передбачає проходження практики у підрозділах ДСНС у різних регіонах України, що дозволяє здобувачам освіти ознайомитися з організацією аварійно-рятувальних робіт, системою управління підрозділами та особливостями реагування на надзвичайні ситуації в реальних умовах.

Значні можливості для формування практичних навичок надає матеріально-технічна база університету, зокрема навчально-тренувальні полігони, спеціалізовані лабораторії та тренінгові центри. На території університету функціонує навчально-тренувальний полігон, який призначений для відпрацювання практичних навичок використання пожежної та аварійно-рятувальної техніки, спеціального обладнання та проведення оперативних дій з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій і гасіння пожеж. На полігоні створено спеціальні тренажерні комплекси, що дозволяють моделювати різні надзвичайні ситуації, зокрема аварії з небезпечними хімічними речовинами, дорожньо-транспортні пригоди, руйнування будівель та інші аварійні ситуації.

Крім того, у структурі університету функціонує психолого-тренувальний полігон, де створено спеціальні умови для підготовки здобувачів освіти до дій у складних і стресових ситуаціях. Полігон має низку навчально-тренувальних приміщень і тренажерних зон, що дозволяють моделювати ситуації пожеж, техногенних аварій, масових скупчень людей, а також відпрацьовувати навички рятування, саморятування, надання медичної та психологічної допомоги постраждалим.

Також у межах практичної підготовки використовуються сучасні тренінгові комплекси і спеціалізовані тренажери, що дозволяють відпрацьовувати деблокування потерпілих під час дорожньо-транспортних пригод, роботу з аварійно-рятувальним обладнанням, а також надання домедичної допомоги у надзвичайних ситуаціях.

На магістерському рівні підготовки практична діяльність здобувачів освіти набуває більш управлінського характеру та передбачає ознайомлення з діяльністю органів управління у сфері цивільного захисту, участь у плануванні заходів реагування на надзвичайні ситуації, аналіз управлінських рішень та організацію взаємодії між різними підрозділами системи цивільного захисту.

Основними формами організації навчання на цьому етапі виступають практичні заняття, тренінги, моделювання професійних ситуацій, навчальні

тренування та різні види практики, під час яких здобувачі освіти мають можливість застосовувати набуті знання у професійно наближених умовах.

Серед методів навчання, що використовуються на цьому етапі, доцільно виокремити ситуативне моделювання, рольові та ділові ігри, аналіз професійних ситуацій, виконання професійних задач, а також відпрацювання алгоритмів дій у надзвичайних ситуаціях.

Засобами реалізації діяльнісно-практичного етапу виступають навчально-тренувальні комплекси, тренажерне обладнання, професійні кейси, моделі надзвичайних ситуацій, а також матеріально-технічна база підрозділів цивільного захисту.

Результатом реалізації цього етапу є формування діяльнісно-операційного компонента психолого-педагогічної компетентності, що проявляється у здатності майбутніх фахівців цивільного захисту застосовувати психолого-педагогічні знання у практичній діяльності, ефективно взаємодіяти з колективом і населенням, ухвалювати обґрунтовані рішення у складних професійних ситуаціях, а також готувати до цього своїх підлеглих і неперервно самовдосконалюватись.

Важливим елементом реалізації діяльнісно-практичного етапу є використання тренінгових занять, спрямованих на розвиток комунікативних, організаційних та психологічних умінь майбутніх фахівців цивільного захисту. У межах дослідження було розроблено систему тренінгових занять, спрямованих на формування окремих компонентів психолого-педагогічної компетентності.

У сучасній педагогічній науці значна увага приділяється використанню активних та інтерактивних методів і технологій навчання, спрямованих на формування професійних компетентностей майбутніх фахівців. Однією з ефективних інновацій в організації освітнього процесу є тренінгові технології, які дозволяють поєднати засвоєння теоретичних знань із формуванням практичних умінь професійної діяльності та розвитку особистісних якостей здобувачів освіти.

На думку дослідників, тренінг є ефективною педагогічною технологією, що забезпечує активізацію навчально-пізнавальної діяльності, формування професійно значущих компетентностей і розвиток здатності до практичного застосування знань у різних професійних ситуаціях [1; 119; 386]. Завдяки використанню інтерактивних методів, групових вправ, рольових і ситуаційних завдань тренінг сприяє розвитку комунікативних умінь, формуванню навичок міжособистісної взаємодії, рефлексії та професійного мислення.

Дослідники сучасних тренінгових технологій розвитку особистості підкреслюють, що тренінгова форма роботи створює сприятливі умови для моделювання реальних або наближених до реальних професійних ситуацій, що дозволяє учасникам освітнього процесу відпрацьовувати поведінкові стратегії та набувати досвіду професійної взаємодії в безпечному навчальному середовищі [119].

Тренінг як педагогічна технологія сприяє формуванню здатності до ефективної педагогічної взаємодії, розвитку комунікативної культури та навичок конструктивної взаємодії у професійному середовищі [7]. У свою чергу, використання тренінгових технологій у системі професійної освіти забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практичним відпрацюванням професійних умінь, що значно підвищує ефективність підготовки майбутніх фахівців [20].

Важливим аспектом тренінгових технологій є їх здатність інтегрувати різні педагогічні методи та підходи, забезпечуючи розвиток як когнітивних, так і поведінкових і особистісних компонентів професійної компетентності. Зокрема, тренінгова форма навчання дозволяє ефективно поєднати теоретичні знання з практичним досвідом, активізувати професійне мислення та сприяти формуванню професійно важливих умінь у процесі навчальної діяльності [392].

Застосування тренінгових технологій є особливо актуальним у підготовці фахівців, професійна діяльність яких пов'язана з роботою у складних або екстремальних умовах. У таких видах діяльності важливе значення мають не лише спеціальні знання, а й комунікативні навички, здатність до психологічної

підтримки людей, уміння ефективно взаємодіяти у команді та здійснювати саморегуляцію в стресових ситуаціях.

Використання тренінгових технологій у професійній підготовці забезпечує поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю та створює умови для активного залучення здобувачів освіти до моделювання професійно значущих ситуацій. Як засвідчують результати досліджень, тренінгові заняття сприяють розвитку комунікативних умінь, навичок міжособистісної взаємодії, здатності до саморегуляції та рефлексії, а також формуванню психологічної стійкості до впливу стресових чинників. Вони дозволяють відпрацьовувати поведінкові стратегії в умовах невизначеності та ризику, що є важливим для підготовки фахівців ризиконебезпечних професій [54].

У контексті підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту тренінгові заняття виступають важливим доповненням до традиційних форм навчання. Теоретична підготовка, що реалізується у межах навчальних дисциплін, забезпечує формування необхідних психолого-педагогічних знань, тоді як тренінгові технології сприяють розвитку практичних умінь комунікації, психологічної підтримки, організації взаємодії у групі та професійної рефлексії. Тому, з метою розвитку діяльнісно-операційного та особистісно-рефлексивного компонентів психолого-педагогічної компетентності постає доцільність запровадження вибіркової дисципліни тренінгового спрямування, зокрема «Тренінг розвитку психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту». Така дисципліна забезпечує формування практичних умінь ефективної комунікації, командної взаємодії, прийняття рішень у складних умовах та надання психологічної підтримки. Деталізований зміст вибіркової навчальної дисципліни «Тренінг розвитку психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту» подано у додатку В.

Таким чином, поєднання теоретичного навчання, практичної підготовки та тренінгових занять створює цілісну систему формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. З огляду на це та з метою розвитку практичних умінь міжособистісної взаємодії,

педагогічної комунікації та психологічної саморегуляції у межах розробленої методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту було створено програму формування психолого-педагогічної компетентності. Реалізація програми спрямована на розвиток ключових компонентів зазначеної компетентності та передбачає використання активних та інтерактивних методів навчання, зокрема тренінгових технологій, що дозволяють моделювати професійні ситуації та відпрацьовувати необхідні практичні вміння.

Програма побудована з урахуванням специфіки професійної діяльності та програмних компетентностей майбутніх фахівців цивільного захисту (додаток Г) та спрямована на формування комунікативних, педагогічних і особистісно-рефлексивних умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій. Структурно програма містить три тематичні тренінгові модулі, кожен з яких складається із серії практичних занять та орієнтований на розвиток окремих компонентів психолого-педагогічної компетентності. У повному обсязі програма формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту викладена в додатку Д, а загальна структура подана в табл. 2.3.

Таблиця 2.3. – Структура та зміст комплексної програми формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

№ з/п	Структура та зміст компонентів програми		
1	Тренінг «Ефективна професійна комунікація у сфері цивільного захисту»		
	Мета тренінгу	Основний зміст	Теми занять
	розвиток навичок професійної комунікації, конструктивної взаємодії з колегами, керівництвом, постраждалими та населенням у надзвичайних	вправи на розвиток комунікативних умінь; моделювання професійних ситуацій взаємодії з населенням; відпрацювання навичок активного слухання, аргументації та конструктивного вирішення конфліктів;	1. Вступ. Професійний розвиток фахівців цивільного захисту: комунікація, педагогічна компетентність та саморегуляція (120хв). 2. Основи професійної комунікації у діяльності фахівців цивільного захисту (120хв) 3. Комунікація з населенням у надзвичайних ситуаціях (120хв) 4. Комунікація у конфліктних та

	ситуаціях	розвиток навичок командної взаємодії	стресових ситуаціях (120хв) 5.Командна взаємодія та координація дій під час ліквідації надзвичайних ситуацій (120хв)
2	Тренінг «Розвиток педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту»		
	Мета тренінгу	Основний зміст	Теми занять
	формування педагогічних умінь, необхідних для проведення інструктажів, навчання населення правилам безпечної поведінки та організації освітньої взаємодії у сфері цивільного захисту	моделювання проведення інструктажів; вправи на пояснення алгоритмів дій у надзвичайних ситуаціях; розроблення міні-занять з безпеки; відпрацювання навичок доступного пояснення складної інформації; розвиток умінь організації навчальної взаємодії	1.Педагогічна компетентність у професійній діяльності фахівців цивільного захисту (120хв) 2.Педагогічна взаємодія у професійній діяльності фахівців цивільного захисту (120хв) 3.Методи навчання населення правилам безпечної поведінки та проведення інструктажів у сфері цивільного захисту (120хв) 4.Організація просвітницької та профілактичної роботи у сфері цивільного захисту (120хв) 5.Інтеграція педагогічної компетентності у професійній діяльності фахівців цивільного захисту (120хв)
3	Тренінг «Професійна саморегуляція та стресостійкість фахівців цивільного захисту»		
	Мета тренінгу	Основний зміст	Теми занять
	розвиток навичок психологічної саморегуляції, управління емоційними станами та підтримання професійної ефективності в умовах стресу	вправи на розвиток емоційної саморегуляції; техніки подолання стресу; розвиток рефлексивних умінь; аналіз поведінки у складних професійних ситуаціях; формування навичок психологічного відновлення	1.Психологічні особливості професійного стресу у діяльності фахівців цивільного захисту (120хв) 2.Методи психологічної саморегуляції у професійній діяльності (120хв) 3.Розвиток стресостійкості у професійній діяльності фахівців цивільного захисту (120хв) 4.Професійна рефлексія та саморозвиток фахівців цивільного захисту (120хв) 5. Інтеграція навичок саморегуляції та стресостійкості у професійній діяльності фахівців цивільного захисту (120хв) 6. Інтеграція професійної комунікації, психолого-педагогічної компетентності та саморегуляції у діяльності фахівців цивільного захисту (120хв)

Розроблена програма формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту передбачає реалізацію трьох тематичних тренінгових модулів, кожен з яких передбачає серію практичних занять, спрямованих на розвиток окремих компонентів зазначеної компетентності. Запропонована структура програми забезпечує послідовне формування комунікативних, педагогічних та особистісно-рефлексивних умінь,

необхідних для ефективної професійної діяльності у сфері цивільного захисту. Реалізація тренінгових занять сприяє розвитку здатності майбутніх фахівців до конструктивної взаємодії з людьми, організації навчальної та просвітницької роботи з населенням, а також до психологічної саморегуляції та підтримання професійної стійкості в умовах надзвичайних ситуацій. Запропонована програма є важливим складником розробленої методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Таким чином, розроблена методика формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту ґрунтується на поєднанні теоретичної підготовки, практичної діяльності та використанні активних форм навчання, зокрема тренінгових технологій. Запропонована методика передбачає послідовну реалізацію взаємопов'язаних етапів формування зазначеної компетентності, що забезпечують розвиток її мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-операційного та особистісно-рефлексивного компонентів.

Особливе місце у структурі методики посідає програма формування психолого-педагогічної компетентності, яка реалізується через систему тренінгових занять, спрямованих на розвиток комунікативних, педагогічних та особистісних умінь майбутніх фахівців цивільного захисту. Використання інтерактивних форм навчання, моделювання професійних ситуацій та виконання практичних завдань сприяє формуванню готовності здобувачів освіти до ефективної взаємодії з людьми, організації навчальної та просвітницької роботи з населенням, а також до психологічної саморегуляції у складних умовах професійної діяльності.

Реалізація запропонованої методики у процесі професійної підготовки створює умови для комплексного розвитку психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та підвищення ефективності їхньої підготовки до виконання професійних завдань. Ефективність розробленої методики і програми її реалізації перевірялась у

процесі формувального експерименту, результати якого подано у наступному розділі дослідження.

Висновки до другого розділу

Психолого-педагогічну компетентність фахівців цивільного захисту розглядаємо як інтегральну професійну характеристику особистості, що відображає сукупність мотиваційно-ціннісних установок, психолого-педагогічних знань, практичних умінь і навичок, а також рефлексивних здібностей, які забезпечують здатність ефективно здійснювати професійну взаємодію, навчання й виховання особового складу та населення, організувати просвітницьку діяльність і надавати психологічну підтримку в умовах невизначеності, підвищеного ризику та психоемоційного напруження професійної діяльності. Її структура представлена взаємопов'язаними мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісно-операційним та особистісно-рефлексивним компонентами, які у сукупності формують цілісну систему професійної готовності та взаємозумовлюють один одного у процесі професійного становлення. Сформованість психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту визначається за допомогою діагностичного апарату, який містить відповідні критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний), їх показники та рівні (низький, середній, достатній і високий) сформованості, що дають можливість оцінити ступінь професійної підготовленості майбутніх фахівців цивільного захисту, визначити напрями її розвитку та вдосконалення у процесі професійної підготовки.

Формування психолого-педагогічної компетентності вимагає обґрунтування та реалізації педагогічних умов, які визначають ефективність організації освітнього процесу. До них належать такі: цілеспрямований розвиток мотивації здобувачів освіти до навчальної діяльності та майбутньої професійної роботи, формування позитивного ставлення до опанування

психолого-педагогічних знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій; виокремлення та цілеспрямоване формування системи психолого-педагогічних знань і вмінь на засадах інтеграції психологічної та педагогічної складових у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту; використання практикоорієнтованих методів навчання; розвиток рефлексивних умінь та психологічної стійкості майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки. Їх реалізація сприяє активізації навчальної діяльності, усвідомленню значущості психолого-педагогічних знань і формуванню готовності до їх застосування у професійній діяльності.

Модель формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту має системний характер і відображає взаємозв'язок мети, змісту, методів, форм організації навчання, педагогічних умов і результатів освітнього процесу. Її структура представлена взаємопов'язаними блоками, кожен з яких виконує визначену функцію у формуванні психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. З урахуванням логіки дослідження у структурі моделі виокремлено чотири основні блоки: концептуально-цільовий, структурно-змістовний, процесуально-методичний і діагностико-результативний. Побудована модель відображає логіку організації освітнього процесу, спрямованого на формування зазначеної компетентності, і забезпечує цілісне поєднання теоретичних положень дослідження з практикою професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту. Вона ґрунтується на сучасних методологічних підходах до професійної освіти, враховує особливості діяльності фахівців цивільного захисту та специфіку психолого-педагогічних завдань, що виникають у їхній професійній діяльності.

Методика формування психолого-педагогічної компетентності має поетапний характер і передбачає послідовний перехід від актуалізації мотиваційної сфери до засвоєння знань, їх практичного застосування та рефлексивного осмислення результатів діяльності. Така організація забезпечує узгоджений розвиток усіх структурних компонентів компетентності та

формування здатності до ефективної професійно-педагогічної взаємодії. Особливого значення набуває використання активних та інтерактивних методів навчання, зокрема тренінгових технологій, які забезпечують інтеграцію теоретичної підготовки з практичним відпрацюванням професійно значущих умінь. Поєднання теоретичного навчання, практичної діяльності та тренінгових занять створює цілісну систему формування психолого-педагогічної компетентності та сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки.

Узагальнення отриманих результатів дозволяє розглядати сформовану модель і методику як теоретико-методологічну основу організації процесу формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, що забезпечує цілісність, послідовність і практичну спрямованість їх професійної підготовки.

Основні положення другого розділу висвітлені в таких публікаціях автора: [253; 303; 304; 365; 368].

РОЗДІЛ 3.

ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Організація та методика проведення дослідно-експериментальної роботи

З метою перевірки ефективності запропонованих інновацій щодо формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту було організовано та проведено дослідно-експериментальну роботу. Проведення педагогічного експерименту дало можливість перевірити результативність побудованої моделі, обґрунтованих педагогічних умов і методики формування зазначеної компетентності у процесі професійної підготовки здобувачів освіти.

Дослідно-експериментальна робота була спрямована на виявлення динаміки змін у рівнях сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в умовах впровадження розробленої методики. У процесі експериментального дослідження передбачалося визначити початковий рівень сформованості зазначеної компетентності, здійснити апробацію моделі, педагогічних умов і запропонованої методики та оцінити ефективність її впливу на розвиток відповідних компонентів компетентності.

Організація дослідно-експериментальної роботи здійснювалася відповідно до мети та завдань дослідження і передбачала кілька взаємопов'язаних етапів, зокрема констатувальний і формувальний. Кожен із цих етапів мав власні завдання, методи дослідження та процедури реалізації, що забезпечило комплексний підхід до перевірки ефективності запропонованих інновацій.

У підрозділі подано характеристику організації педагогічного експерименту, описано базу дослідження, вибірку учасників, етапи проведення експериментальної роботи, а також методи та інструменти дослідження, які використовувалися для діагностики рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Впродовж 2022-2025 рр. було проведено комплексне експериментальне дослідження формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Дослідження проводилось на базі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності відповідно до визначених вимог проведення педагогічного експерименту. До нашої дослідницько-експериментальної роботи було залучено 152 здобувачі вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти спеціальності К10 (263) «Цивільна безпека» Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Також для експертної оцінки було залучено 45 фахівців служби цивільного захисту у Львівській області.

До основних завдань педагогічного експерименту було віднесено такі:

- проаналізувати сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту та визначити особливості формування їхньої психолого-педагогічної компетентності у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання;
- визначити початковий рівень сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту за визначеними у дослідженні критеріями та показниками;
- апробувати в освітньому процесі закладу вищої освіти із специфічними умовами навчання побудовану модель формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки;
- впровадити у процес професійної підготовки обґрунтовані педагогічні умови та авторську методику формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту;

– експериментально перевірити ефективність запропонованої моделі, педагогічних умов та методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Спираючись на результати досліджень сучасних науковців (О. Бикова [26], Л. Боровик [40], Я. Ільчишин [129], А. Капля [136], І. Коваль [151], М. Коваль [152], М. Козяр [162; 165], Л. Пилипенко [265] О. Повстин [273; 274], Р. Сірко [319], Т. Ткаченко [338], О. Торічний [344], К. Тушко [344] та ін.), у працях яких розглянуто різні аспекти професійної підготовки здобувачів освіти у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання, було враховано наукові підходи до формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту, зокрема їхньої психолого-педагогічної компетентності у процесі професійної підготовки.

Під час дослідження було проаналізовано нормативно-методичну документацію, що регламентує професійну підготовку майбутніх фахівців цивільного захисту, зокрема стандарт вищої освіти за спеціальністю К10 «Цивільна безпека», освітньо-професійні програми підготовки здобувачів освіти, навчальні та робочі навчальні плани, а також навчально-методичне забезпечення відповідних освітніх компонентів (підручники, навчальні посібники, методичні матеріали).

Окрім цього, було проаналізовано зміст і особливості викладання навчальних дисциплін, пов'язаних із професійною підготовкою майбутніх фахівців цивільного захисту, зокрема тих, що містять психолого-педагогічні аспекти професійної діяльності.

У межах експериментального дослідження було апробовано та вдосконалено розроблену методику формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, здійснено діагностику рівня сформованості її компонентів, проведено контрольні вимірювання та проаналізовано отримані результати. На основі узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи було також розроблено методичні

рекомендації щодо формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки.

1. Перший етап (підготовчий) тривав у 2022–2023 рр. і передбачав аналіз психолого-педагогічної, наукової та навчально-методичної літератури з проблеми формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. На цьому етапі було визначено стан наукового опрацювання зазначеної проблеми, виявлено основні суперечності у професійній підготовці фахівців цивільного захисту, проаналізовано нормативно-правові документи, що регламентують підготовку та професійну діяльність фахівців у сфері цивільного захисту. Також було здійснено аналіз освітньо-професійних програм, навчальних планів і програм навчальних дисциплін, які забезпечують підготовку здобувачів освіти за відповідними спеціальностями. У результаті було визначено методологічні та теоретичні засади дослідження, сформульовано його мету, гіпотезу, завдання та обрано відповідні методи наукового пошуку.

2. Другий етап (констатувальний) було проведено у 2023 році. Його мета полягала у визначенні структури психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, зокрема виокремленні її основних компонентів (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-операційного, особистісно-рефлексивного), обґрунтуванні відповідних критеріїв і показників, а також оцінюванні наявного рівня її сформованості.

У межах цього етапу було визначено критерії оцінювання сформованості психолого-педагогічної компетентності (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний), встановлено показники їх прояву, окреслено рівні сформованості досліджуваної компетентності (низький, середній, достатній, високий) та продіагностовано реальний рівень сформованості психолого-педагогічної компетентності у випускників.

Проблема діагностики рівнів сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту на сьогодні ще не отримала достатнього висвітлення у наукових педагогічних дослідженнях.

Аналіз наукової літератури та нормативно-методичної документації [11; 21; 97; 10; 22; 85; 94; 160], у яких розглядаються питання оцінювання компетентностей у процесі професійної підготовки, засвідчив необхідність розроблення відповідного інструментарію для комплексної діагностики зазначеної компетентності. З огляду на це було сформовано діагностичний комплекс, що охоплює визначені у дослідженні компоненти психолого-педагогічної компетентності, відповідні критерії та показники їх прояву, а також систему методик, які дозволяють визначити рівень сформованості кожного з її компонентів у майбутніх фахівців цивільного захисту.

Протягом цього періоду було проведено діагностику рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності у здобувачів вищої освіти випускних курсів ЛДУБЖД, які навчалися за спеціальністю К10 (263) «Цивільна безпека». На констатувальному етапі дослідження було проведено первинну діагностику за участю 152 респондентів, що дало змогу отримати емпіричні дані щодо реального стану сформованості досліджуваної компетентності та визначити напрями подальшої дослідно-експериментальної роботи.

На цьому етапі було використано методики:

– Методика діагностики професійної мотивації (К. Замфір у модифікації А. Реана) [238].

– Тест комунікативної та організаційної схильності (КОС2) Б. Федоришина, В. Синявського [168].

– Оцінка рівня педагогічної рефлексії [251].

– Методика діагностики когнітивної гнучкості (М. Скотт, К. Біллінгслі) [390].

– Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (Кокун О.М., Пішко І.О.) [211].

– Індекс міжособистісної реактивності (Interpersonal Reactivity Index (IRI; M. Davis)) [393].

– Методика PVQ-57 (Ш. Шварц).

3. *Третій етап* (аналітико-пошуковий, формувальний) тривав упродовж 2022–2024 рр. На цьому етапі було обґрунтовано та реалізовано психолого-педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Їх формулювання здійснювалося на основі аналізу наукової літератури, результатів констатувального етапу дослідження та узагальненні практики професійної підготовки фахівців цивільного захисту.

У межах цього етапу було апробовано розроблену модель формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та впроваджено авторську методику її формування в освітній процес закладу вищої освіти. Реалізація методики передбачала використання активних та інтерактивних методів навчання, практико орієнтованих форм освітньої діяльності, а також впровадження програми формування психолого-педагогічної компетентності, що передбачала серію тренінгових занять, спрямованих на розвиток професійної комунікації, педагогічної взаємодії та професійної саморегуляції майбутніх фахівців цивільного захисту.

Крім того, на цьому етапі було здійснено апробацію розроблених методичних матеріалів, уточнення змісту педагогічних впливів та організацію формувального експерименту у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності. У ньому взяли участь 76 респондентів, що навчалися за спеціальністю 263 «Цивільна безпека», в яку трансформувалась спеціальність К10 «Цивільна безпека». Це дало змогу перевірити ефективність формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки у ЗВО ДСНС України.

4. *Четвертий етап* (підсумково-узагальнювальний) тривав упродовж 2025–2026 рр. і був завершальним етапом дослідження. На цьому етапі здійснено систематизацію отриманих результатів дослідно-експериментальної роботи щодо формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Проведено аналіз ефективності впровадження розробленої моделі та методики її формування, здійснено інтерпретацію

отриманих емпіричних даних, їх узагальнення, сформульовано наукові висновки і розроблено практичні рекомендації. Завершальним етапом стало оформлення результатів дослідження в тексті дисертаційної роботи.

Застосування розробленої моделі та методики передбачало цілеспрямовану організацію освітнього процесу, спрямовану на формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-операційного та особистісно-рефлексивного компонентів психолого-педагогічної компетентності. Реалізація запропонованих підходів здійснювалася через поєднання теоретичної підготовки, практико орієнтованого навчання та використання активних форм і методів освітньої діяльності, зокрема тренінгових занять, ситуативного моделювання професійних ситуацій та виконання практичних завдань.

Упровадження зазначених моделі, педагогічних умов і методики у процес професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту створило можливості для цілісного розвитку їхньої психолого-педагогічної компетентності, підвищило готовність до ефективної професійної взаємодії з особовим складом і населенням, а також сприяло формуванню здатності до організації навчально-просвітницької діяльності у сфері цивільного захисту.

Для діагностики рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту було використано комплекс взаємодоповнювальних психодіагностичних методик, підібраних відповідно до визначених критеріїв та компонентів досліджуваної компетентності. Добір інструментарію здійснювався з урахуванням необхідності комплексного оцінювання мотиваційної спрямованості, когнітивних характеристик, практичних умінь і рефлексивних здібностей здобувачів освіти. Узагальнену інформацію подано у табл. 3.1.

Для оцінювання мотиваційного критерію застосовано методику діагностики професійної мотивації К. Замфір у модифікації А. Реана, що дозволяє визначити спрямованість особистості на професійну діяльність і рівень внутрішньої та зовнішньої мотивації та методику PVQ-57 (Ш. Шварц), яка дозволяє визначити провідні цінності та цілі.

Таблиця 3.1. – Методи діагностики відповідно до критеріїв психолого-педагогічної компетентності

№з/п	Критерій	Компонент	Методи діагностики
1.	Мотиваційний	мотиваційно-ціннісний	Методика діагностики професійної мотивації (К. Замфір у модифікації А. Реана); Методика PVQ-57 (Ш. Шварц).
2.	Когнітивний	когнітивний	Методика діагностики когнітивної гнучкості (М. Скотта); анкетування для визначення психологічних і педагогічних знань (авторська розробка).
3.	Діяльнісний	діяльнісно-операційний	Тест комунікативної та організаційної схильності (КОС2) (Б. Федоришина, В. Синявського); Індекс міжособистісної реактивності (Interpersonal Reactivity Index (IRI; M. Davis)); анкетування для визначення психологічних і педагогічних вмінь і навичок (авторська розробка).
4.	Рефлексивний	особистісно-рефлексивний	Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (Дж.Роттера); Оцінка рівня педагогічної рефлексії.

Когнітивний критерій досліджувався за допомогою методики діагностики когнітивної гнучкості М. Скотта, яка дає можливість оцінити здатність до адаптації мислення, переключення між різними способами діяльності та ефективного прийняття рішень у змінних умовах. Також, для виявлення когнітивного компоненту саме психолого-педагогічної компетентності було застосовано анкетування, спрямоване на визначення психологічних та педагогічних знань майбутніх фахівців цивільного захисту. Анкета подана у додатку Е.

Для визначення рівня сформованості діяльнісного критерію використано тест комунікативної та організаційної схильності (КОС-2) Б. Федоришина, В. Синявського, що дозволяє оцінити розвиток комунікативних і організаторських здібностей, а також індекс міжособистісної реактивності

(Interpersonal Reactivity Index – IRI, M. Davis), який характеризує рівень емпатії та здатність до розуміння емоційного стану інших людей. А також для діагностики діяльнісного-професійного компонента психолого-педагогічної компетентності використовувалося анкетування, спрямоване на визначення психологічних та педагогічних умінь і навичок майбутніх фахівців цивільного захисту. Зміст анкети подано у додатку Ж.

Рефлексивний критерій оцінювався за допомогою опитувальника «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера, який відображає ступінь відповідальності особистості за результати власної діяльності та рівень внутрішнього контролю, а також методики оцінки рівня педагогічної рефлексії, що дозволяє виявити здатність до самоаналізу професійної діяльності.

З метою уточнення вимог до рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та визначення її структурних характеристик було використано анкету експертного оцінювання (додаток З). До участі в експертному опитуванні залучалися фахівці-практики та науково-педагогічні працівники, які мають досвід професійної діяльності у сфері цивільного захисту та підготовки відповідних кадрів.

Застосування зазначених методик забезпечило цілісне й об'єктивне дослідження рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Отже, ефективність запропонованої моделі та методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту було перевірено під час формувального експерименту, результати якого подано в наступних підрозділах.

3.2. Дослідження стану сформованості психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки

Відповідно до завдань передусім виникає необхідність з'ясувати реальний стан формування психолого-педагогічної компетентності фахівців

цивільного захисту у процесі професійної підготовки. Це дозволяє отримати об'єктивне уявлення про рівень розвитку відповідних знань, умінь, мотиваційних настанов та рефлексивних здібностей у здобувачів вищої освіти після закінчення підготовки у ЗВО.

Дослідження стану сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту здійснювалося у 286 здобувачів бакалаврату за спеціальністю «Цивільний захист» на основі визначених критеріїв і показників за допомогою комплексу діагностичних методик. Проведена діагностика дала можливість оцінити рівень сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-операційного та особистісно-рефлексивного компонентів досліджуваної компетентності, а також виявити основні тенденції її формування у процесі професійної підготовки.

Представлення результатів дослідження здійснюється відповідно до структури психолого-педагогічної компетентності з поетапним аналізом кожного її компонента. Для більшої наочності та системності дані подано у вигляді відсоткового розподілу за рівнями (високий, середній, достатній та низький), що дозволяє виявити загальні тенденції та специфіку підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту.

Першим завданням констатувального етапу дослідження стало вивчення мотиваційно-ціннісного компонента психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту випускних курсів ЛДУБЖД, оскільки саме мотивація визначає спрямованість особистості на професійну діяльність, рівень її залученості, готовність до саморозвитку та вдосконалення у сфері психолого-педагогічної взаємодії.

Мотиваційно-ціннісний компонент розглядається як система внутрішніх і зовнішніх спонукань, що зумовлюють вибір професії, ставлення до професійної підготовки, а також прагнення до оволодіння психолого-педагогічними знаннями й уміннями, необхідними для ефективної діяльності в умовах підвищеного ризику (див. підрозділ 2.1). Особливого значення мотивація набуває у професійній діяльності фахівців цивільного захисту, оскільки вона

безпосередньо пов'язана з готовністю діяти в екстремальних умовах, приймати відповідальні рішення, взаємодіяти з постраждалими та забезпечувати психологічну підтримку в кризових ситуаціях. Від рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента значною мірою залежить не лише ефективність професійної діяльності, але й стійкість до стресу, рівень професійної надійності та здатність до саморегуляції.

З метою діагностики особливостей професійної мотивації було використано методику К. Замфір у модифікації А. Реан, яка дозволяє визначити співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації, а також оцінити їх домінування у структурі мотиваційної сфери особистості.

Аналіз отриманих даних показав, що у досліджуваній вибірці переважає зовнішня негативна мотивація (35,2%), що свідчить про наявність у частини здобувачів орієнтації на уникнення невдач, страх помилок або виконання діяльності під впливом зовнішнього тиску чи вимог. Такий тип мотивації не забезпечує достатнього рівня професійної зацікавленості та може негативно впливати на ефективність майбутньої професійної діяльності. Показник внутрішньої мотивації становить 33,4%, що свідчить про наявність у значної частини респондентів інтересу до професійної діяльності, усвідомлення її значущості та орієнтацію на самореалізацію у сфері цивільного захисту. Внутрішня мотивація є найбільш продуктивною, оскільки забезпечує стійкий інтерес до професії та прагнення до професійного розвитку. Водночас зовнішня позитивна мотивація (31,4%) відображає орієнтацію на зовнішні стимули, такі як схвалення, визнання або матеріальні заохочення. Хоча цей тип мотивації є більш сприятливим порівняно із зовнішньою негативною, він не завжди забезпечує стабільність професійної спрямованості.

Отже, отримані результати свідчать про недостатній рівень сформованості внутрішньої професійної мотивації у частини майбутніх фахівців цивільного захисту та наявність значної частки зовнішньо зумовлених мотивів діяльності. Це обґрунтовує необхідність цілеспрямованого формування

мотиваційно-ціннісного компонента психолого-педагогічної компетентності у процесі професійної підготовки.

Наступним етапом емпіричного дослідження стало вивчення когнітивного компонента психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, який відображає особливості мислення, здатність до аналізу, прийняття рішень та адаптації до змінних умов професійної діяльності.

Когнітивний компонент розглядається як система інтелектуальних процесів і характеристик, що забезпечують ефективне опрацювання інформації, гнучкість мислення, швидкість орієнтації в нових ситуаціях, а також здатність до переосмислення досвіду та вибору оптимальних стратегій поведінки. В умовах професійної діяльності фахівців цивільного захисту цей компонент набуває особливого значення, оскільки їхня робота пов'язана з необхідністю діяти в ситуаціях невизначеності, ризику, дефіциту часу та високого емоційного напруження.

Особливо важливою характеристикою когнітивного компонента є когнітивна гнучкість, яка визначає здатність особистості швидко переключатися між різними способами мислення, адаптуватися до нових умов, змінювати стратегії діяльності залежно від ситуації та уникати ригідності у прийнятті рішень. З огляду на це, для діагностики когнітивного компонента було використано методика визначення когнітивної гнучкості М. Скотт, яка дозволяє оцінити рівень розвитку зазначеної характеристики як важливої складової професійної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Отримані результати розподілилися таким чином: високий рівень когнітивної гнучкості виявлено у 36,1% респондентів, середній рівень – у 32,2%, тоді як низький рівень також зафіксовано у 31,7% досліджуваних. Аналіз отриманих даних свідчить про відносно збалансовану структуру когнітивного компонента психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Позитивним є те, що найбільша частка респондентів демонструє високий рівень когнітивної гнучкості, що

проявляється у здатності швидко адаптуватися до нових умов, ефективно переключатися між різними завданнями та знаходити альтернативні способи вирішення професійних ситуацій.

Разом з тим, значна частина досліджуваних має середній і низький рівні когнітивної гнучкості, що вказує на наявність певних труднощів у перебудові мислення, обмежену варіативність поведінкових стратегій та схильність до використання стереотипних рішень у складних або нестандартних умовах. Така тенденція може негативно впливати на ефективність професійної діяльності, особливо в ситуаціях підвищеного ризику, де необхідні швидкість реагування, гнучкість мислення та здатність до прийняття оперативних рішень.

Середній рівень когнітивної гнучкості, виявлений у 32,2% респондентів, свідчить про наявність базових адаптаційних можливостей, які можуть бути розвинуті в процесі професійної підготовки за умови цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу.

Отже, отримані результати дозволяють констатувати, що, попри наявність значної групи з високим рівнем когнітивної гнучкості, загалом когнітивний компонент психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту потребує подальшого розвитку. Це зумовлює необхідність впровадження у навчальний процес спеціальних методів і технологій, спрямованих на розвиток гнучкості мислення, зокрема тренінгових програм, ситуаційного моделювання та кейс-орієнтованого навчання.

Додатковий аналіз когнітивної гнучкості як складової когнітивного компонента дозволив деталізувати особливості її прояву за окремими показниками. Зокрема, за показником схильності сприймати складні ситуації як контрольовані встановлено, що високий рівень притаманний 34,5% респондентів, середній – 32,2%, низький – 33,3%. За показником здатності сприймати кілька альтернативних пояснень життєвих подій і поведінки людей високий рівень виявлено у 36,1% досліджуваних, середній – у 33,3%, низький – у 30,6%. Щодо здатності генерувати кілька альтернативних рішень складних ситуацій встановлено, що 34,5% респондентів мають високий рівень, 32,2% –

середній, а 33,3% – низький. Аналіз отриманих результатів свідчить про відносно збалансований розвиток основних показників когнітивної гнучкості серед майбутніх фахівців цивільного захисту. Водночас відсутність чітко вираженого домінування високого рівня за всіма показниками вказує на недостатню сформованість окремих аспектів адаптивного мислення.

Зокрема, рівномірний розподіл за показником сприйняття складних ситуацій як контрольованих свідчить про те, що частина респондентів не завжди відчуває здатність впливати на перебіг подій, що може знижувати ефективність прийняття рішень у стресових умовах. Показники здатності до альтернативного пояснення подій демонструють дещо кращу тенденцію, що свідчить про наявність потенціалу до гнучкого аналізу ситуацій та уникнення ригідності мислення. Водночас здатність до генерації альтернативних рішень також не є достатньо розвиненою у значної частини респондентів, що може обмежувати ефективність дій у нестандартних та екстремальних умовах професійної діяльності.

Отже, отримані результати підтверджують, що когнітивна гнучкість як важлива складова психолого-педагогічної компетентності перебуває на середньому рівні сформованості та потребує цілеспрямованого розвитку, зокрема через використання ситуаційних, проблемно-орієнтованих та тренінгових методів навчання.

Наступним етапом емпіричного дослідження стало вивчення діяльнісно-операційного компонента психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, який відображає практичну готовність до здійснення професійної діяльності, ефективної взаємодії та організації спільної діяльності в умовах підвищеного ризику.

Діяльнісно-операційний компонент розглядається як сукупність сформованих умінь і навичок, що забезпечують реалізацію професійних функцій, зокрема комунікативних, організаційних, управлінських та регуляторних. Він охоплює здатність до встановлення міжособистісної

взаємодії, координації дій, прийняття рішень, організації діяльності в команді, а також ефективного реагування на складні та нестандартні ситуації.

У контексті професійної діяльності фахівців цивільного захисту цей компонент набуває особливого значення, оскільки їхня робота передбачає постійну взаємодію з людьми в кризових умовах, необхідність швидкого прийняття рішень, організації дій у ситуаціях невизначеності та високого емоційного напруження. Від рівня сформованості діяльнісно-операційного компонента залежить ефективність професійної діяльності, якість міжособистісної взаємодії та здатність до координації спільних дій у надзвичайних ситуаціях.

З метою діагностики зазначеного компонента було використано тест комунікативної та організаційної схильності (КОС-2), розроблений Б.Федоришин та В.Синявський, а також Індекс міжособистісної реактивності (Interpersonal Reactivity Index, IRI) М. Девіс, що дозволяють комплексно оцінити рівень розвитку комунікативних, організаційних та емпатійних характеристик особистості.

Отримані результати за тестом комунікативної та організаційної схильності (КОС-2) свідчать про наступний розподіл показників. Зокрема, високий рівень комунікативних якостей виявлено у 31,4% респондентів, середній рівень – у 40,3%, тоді як низький рівень зафіксовано у 28,3% досліджуваних. Щодо організаційних якостей встановлено, що високий рівень мають 35,2% опитаних, середній – 36,5%, а низький – 28,3% респондентів.

Аналіз отриманих результатів свідчить про відносно достатній рівень сформованості діяльнісно-операційного компонента психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, водночас виявляє певну неоднорідність у розвитку його складових.

Зокрема, домінування середнього рівня комунікативних якостей вказує на наявність у більшості респондентів базових навичок міжособистісної взаємодії, здатності до встановлення контактів та підтримання комунікації. Проте такі показники можуть свідчити про недостатню впевненість у складних

комунікативних ситуаціях, обмежену варіативність стилів спілкування та потребу у подальшому розвитку комунікативної компетентності.

Високий рівень комунікативних якостей, виявлений у досліджуваних, свідчить про їхню здатність ефективно взаємодіяти з оточенням, швидко встановлювати контакт, адекватно реагувати на поведінку інших та здійснювати психологічно доцільний вплив. Такі якості є особливо значущими для фахівців цивільного захисту, діяльність яких передбачає роботу з людьми в умовах стресу, небезпеки та кризових ситуацій. Разом із тим, наявність респондентів із низьким рівнем комунікативних якостей може вказувати на труднощі у встановленні контактів, знижену соціальну активність або невпевненість у процесі спілкування, що може ускладнювати виконання професійних функцій.

Аналіз організаційних якостей демонструє подібну тенденцію. Переважання середнього рівня свідчить про сформованість базових умінь планування, координації та організації діяльності. Водночас ці показники вказують на потребу у розвитку здатності до прийняття оперативних рішень, лідерства та ефективного управління в умовах невизначеності.

Високий рівень організаційних якостей характеризує респондентів як здатних до ефективного планування діяльності, організації взаємодії, розподілу ресурсів та прийняття відповідальних рішень, що є критично важливим для професійної діяльності у сфері цивільного захисту. Наявність досліджуваних із низьким рівнем організаційних якостей може свідчити про труднощі у самостійній організації діяльності, недостатню сформованість управлінських навичок та невпевненість у прийнятті рішень.

Отже, результати дослідження дозволяють констатувати, що діяльнісно-операційний компонент психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту загалом перебуває на достатньому рівні сформованості, проте потребує цілеспрямованого розвитку, особливо у напрямі вдосконалення комунікативних стратегій та організаційно-управлінських умінь у складних і нестандартних умовах професійної діяльності.

З метою більш глибокого аналізу діяльнісно-операційного компонента психолого-педагогічної компетентності було використано Індекс міжособистісної реактивності (Interpersonal Reactivity Index, IRI), розроблений М. Девіс, який дозволяє дослідити різні аспекти емпатії як важливої складової професійної діяльності.

Отримані результати за шкалами методики розподілилися наступним чином. За показником «прийняття перспективи» високий рівень виявлено у 25,2% респондентів, середній – у 36,3%, низький – у 38,5%. За шкалою «фантазія» високий рівень зафіксовано у 34,2% досліджуваних, середній – у 31,4%, низький – у 34,4%. Щодо «емпатійної турботи» встановлено, що 30,3% респондентів мають високий рівень, 36,3% – середній, 33,4% – низький. За шкалою «особистісний дистрес» високий рівень виявлено у 29,3%, середній – у 34,6%, низький – у 36,1% досліджуваних. Узагальнений показник емпатії свідчить, що високий рівень мають 30,5% респондентів, середній – 34,4%, тоді як низький рівень зафіксовано у 35,1%. Аналіз отриманих результатів свідчить про неоднорідність розвитку емпатійних характеристик у майбутніх фахівців цивільного захисту. Зокрема, переважання низького рівня за шкалою «прийняття перспективи» може вказувати на недостатню здатність частини респондентів розуміти позицію іншої людини, що є важливим для ефективної комунікації та взаємодії в професійній діяльності. Водночас наявність середнього рівня у досліджуваних свідчить про потенціал до розвитку цієї здатності. Показники за шкалою «фантазія» є відносно збалансованими, що свідчить про середній рівень здатності до уявного перенесення у ситуації інших людей та емоційного співпереживання через образи, однак ця складова не є провідною у структурі емпатії досліджуваних. Щодо «емпатійної турботи», розподіл результатів демонструє наявність базової здатності до співчуття та емоційної підтримки інших, проте значна частка респондентів із середнім і низьким рівнями вказує на недостатню вираженість альтруїстичних тенденцій та потребу у розвитку емоційної чутливості. Особливу увагу привертають результати за шкалою «особистісний дистрес». Відносно високі показники у

частини респондентів свідчать про схильність до переживання власного емоційного дискомфорту у відповідь на страждання інших, що може призводити до емоційного виснаження. Водночас наявність низького рівня у 37% досліджуваних може свідчити про недостатню емоційну включеність або певну дистанційованість. Узагальнений показник емпатії демонструє, що більшість респондентів мають середній і низький рівні, що вказує на недостатню сформованість емпатійної складової діяльнісно-операційного компонента.

З огляду на специфіку професійної діяльності фахівців цивільного захисту, де важливими є здатність до розуміння емоційного стану інших, надання психологічної підтримки та ефективна взаємодія в кризових ситуаціях, отримані результати свідчать про необхідність цілеспрямованого розвитку емпатійних умінь у процесі професійної підготовки.

Наступним етапом емпіричного дослідження стало вивчення особистісно-рефлексивного компонента психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, який відображає здатність особистості до самопізнання, самоаналізу, усвідомлення власних дій, переживань і професійного досвіду.

Особистісно-рефлексивний компонент розглядається як інтегративна характеристика, що забезпечує осмислення власної професійної діяльності, оцінку її ефективності, усвідомлення власних сильних і слабких сторін, а також готовність до саморозвитку та професійного вдосконалення. Він охоплює такі важливі аспекти, як рефлексивність мислення, рівень відповідальності за результати діяльності, внутрішній локус контролю та здатність до саморегуляції.

У професійній діяльності фахівців цивільного захисту цей компонент набуває особливого значення, оскільки їхня робота пов'язана з прийняттям відповідальних рішень в умовах невизначеності, необхідністю аналізу власних дій у складних ситуаціях, а також усвідомленням наслідків прийнятих рішень для інших людей. Розвинена рефлексія та внутрішній локус контролю

виступають важливими передумовами професійної надійності, психологічної стійкості та ефективності діяльності.

З метою діагностики особистісно-рефлексивного компонента було використано методика оцінки рівня педагогічної рефлексії О. Калашнікової, а також опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю», розроблений Дж. Роттер, які дозволяють комплексно оцінити здатність до рефлексії та особливості локусу контролю як важливих складових професійної компетентності

З метою дослідження особистісно-рефлексивного компонента психолого-педагогічної компетентності було використано опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю», розроблений Дж. Роттер, який дозволяє визначити особливості локусу контролю особистості, зокрема рівень інтернальності (внутрішнього контролю) у різних сферах життєдіяльності. Отримані результати свідчать, що високий рівень інтернальності характерний для 3,53% респондентів, середній рівень – для 36,3%, тоді як низький рівень зафіксовано у 30,2% досліджуваних.

Аналіз загального показника інтернальності свідчить про те, що переважна частина майбутніх фахівців цивільного захисту має середній рівень суб'єктивного контролю, що вказує на часткову сформованість відповідальності за результати власної діяльності. Водночас наявність значної частки респондентів із низьким рівнем інтернальності може свідчити про схильність приписувати відповідальність зовнішнім обставинам, що потенційно знижує рівень професійної надійності. Деталізація результатів за окремими шкалами дозволяє глибше охарактеризувати структуру суб'єктивного контролю. Зокрема, у сфері досягнень високий рівень інтернальності мають 57% респондентів, що свідчить про здатність пов'язувати успіхи з власними зусиллями та діями. У сфері невдач ситуація є менш сприятливою: лише 45% досліджуваних демонструють високий рівень інтернальності, тоді як 55% мають низький показник, що може вказувати на тенденцію до зовнішньої атрибуції невдач.

У сфері сімейних стосунків 56,4% респондентів характеризуються високим рівнем інтернальності, що свідчить про усвідомлення власної ролі у побудові міжособистісних відносин. Подібна тенденція спостерігається і в галузі виробничих відносин, де 54,2% досліджуваних демонструють високий рівень внутрішнього контролю.

Водночас у сфері здоров'я і хвороб результати є менш однозначними: лише 49,2% респондентів мають високий рівень інтернальності, тоді як 54,2% – низький, що може свідчити про недостатню відповідальність за власний фізичний стан та схильність покладатися на зовнішні фактори.

Отримані результати свідчать про відносно сформований, але неоднорідний рівень суб'єктивного контролю у майбутніх фахівців цивільного захисту. Наявність середнього та низького рівнів інтернальності у значної частини респондентів вказує на необхідність розвитку відповідальності, саморефлексії та усвідомлення власного впливу на результати діяльності. З огляду на специфіку професійної діяльності у сфері цивільного захисту, де важливими є відповідальність за ухвалені рішення, здатність діяти автономно та контролювати ситуацію, розвиток внутрішнього локусу контролю є важливим завданням професійної підготовки.

З метою дослідження здатності до саморефлексії як складової особистісно-рефлексивного компонента психолого-педагогічної компетентності було використано методику оцінки рівня педагогічної рефлексії.

Отримані результати свідчать, що високий рівень сформованості педагогічної рефлексії виявлено у 31,4% респондентів, середній рівень – у 33,6%, тоді як низький рівень зафіксовано у 35% досліджуваних. Аналіз отриманих даних вказує на відносно рівномірний розподіл рівнів сформованості педагогічної рефлексії серед майбутніх фахівців цивільного захисту, що свідчить про неоднорідність розвитку цієї важливої професійної якості.

Наявність високого рівня педагогічної рефлексії у респондентів характеризує їх як здатних до глибокого усвідомлення власної діяльності,

аналізу професійних ситуацій, оцінки ефективності власних дій та корекції поведінки відповідно до умов діяльності. Такі якості є надзвичайно важливими у професійній діяльності, що передбачає роботу в складних, змінних і часто екстремальних умовах. Водночас найбільша частка респондентів із низьким рівнем педагогічної рефлексії може свідчити про недостатню сформованість здатності до самоаналізу, труднощі в осмисленні власного досвіду та обмеженість у прогнозуванні наслідків власних дій. Це може негативно впливати на ефективність професійної діяльності, особливо у ситуаціях, що потребують швидкого аналізу та прийняття відповідальних рішень. Середній рівень педагогічної рефлексії, виявлений у досліджуваних, свідчить про наявність базових рефлексивних умінь, які можуть бути розвинуті в процесі професійної підготовки за умови цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу.

З метою дослідження ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців цивільного захисту було використано методику PVQ-57, розроблену Ш. Шварцом, яка дозволяє визначити ієрархію базових індивідуальних цінностей та їх місце у структурі особистості.

На основі отриманих результатів було здійснено ранжування цінностей, що дало змогу визначити їх пріоритетність у системі особистісних орієнтацій досліджуваних. Аналіз ієрархії цінностей дозволяє глибше зрозуміти мотиваційні засади професійної діяльності, а також особливості формування мотиваційно-ціннісного компонента психолого-педагогічної компетентності.

Встановлено, що найвищі рангові позиції займають такі цінності, як особиста безпека (1 ранг), самостійність думок (2 ранг), універсалізм (турбота про інших) (3 ранг) та досягнення (4 ранг). Такий розподіл свідчить про орієнтацію досліджуваних на збереження власної безпеки, що є цілком закономірним з огляду на специфіку професійної діяльності у сфері цивільного захисту, де фактор ризику є постійним. Водночас високі позиції цінності самостійності думок вказують на здатність до незалежного мислення, прийняття рішень та відповідальності за власні дії. Значущість універсалізму

(турботи про інших) свідчить про наявність гуманістичної спрямованості, орієнтацію на допомогу людям, що є важливим для професій, пов'язаних із рятуванням та підтримкою населення у кризових ситуаціях. Високий ранг цінності досягнення вказує на прагнення до професійної реалізації, успішності та ефективності діяльності. Разом з тим, достатньо високі позиції займають такі цінності, як міжособистісний конформізм (5 ранг), влада-домінування (6 ранг), влада-ресурси (7 ранг), репутація (8 ранг). Це може свідчити про важливість соціального схвалення, контролю над ситуацією, прагнення до впливу та утвердження власного статусу. У контексті професійної діяльності це може проявлятися як орієнтація на дисципліну, ієрархію та підпорядкованість, що є характерним для структур цивільного захисту. Середні позиції займають такі цінності, як самостійність дій (9 ранг), стимуляція (10 ранг), гедонізм (11 ранг), доброзичливість-надійність (12 ранг), соціальна безпека (13 ранг). Це свідчить про відносну збалансованість між прагненням до активності, новизни, задоволення та соціальної відповідальності. Однак ці цінності не є визначальними у структурі мотивації досліджуваних. Найнижчі рангові позиції займають традиції (14 ранг), конформізм-правила (15 ранг), скромність (16 ранг), доброзичливість-турбота (17 ранг), універсалізм (толерантність) (18 ранг) та універсалізм (турбота про природу) (19 ранг). Такий розподіл може свідчити про відносно низьку значущість альтруїстичних, екологічних та гуманістичних цінностей, а також традиційних норм поведінки.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що ціннісна структура досліджуваних має виражену прагматичну та професійно орієнтовану спрямованість із домінуванням цінностей безпеки, самостійності, досягнення та контролю. Така структура є типовою для представників ризиконебезпечних професій, де важливими є здатність швидко приймати рішення, відповідальність та орієнтація на результат.

Водночас відносно низька представленість гуманістичних цінностей (зокрема доброзичливість-турбота, універсалізм, толерантність) може свідчити про недостатню сформованість ціннісної основи міжособистісної взаємодії,

емпатії та соціальної чутливості, що є важливими складовими психолого-педагогічної компетентності.

Таким чином, результати методики PVQ-57 не лише доповнюють дані щодо професійної мотивації, а й дозволяють глибше розкрити зміст мотиваційно-ціннісного компонента психолого-педагогічної компетентності, визначити його сильні сторони та проблемні зони, що потребують подальшого розвитку у процесі професійної підготовки.

Отже, отримані результати дозволяють зробити висновок про недостатній рівень сформованості педагогічної рефлексії у значної частини майбутніх фахівців цивільного захисту, що зумовлює необхідність її цілеспрямованого розвитку у процесі професійної підготовки, зокрема через впровадження рефлексивних практик, тренінгових занять та аналізу професійних ситуацій.

Отримані результати емпіричного дослідження, представлені у вигляді відсоткового аналізу за окремими психодіагностичними методиками, дозволяють зробити висновки щодо особливостей прояву досліджуваних показників. Детальні результати висвітлено у додатку К.

Водночас для більш цілісного розуміння рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту виникає необхідність інтеграції отриманих даних та їх узагальнення відповідно до визначених структурних компонентів і критеріїв.

З огляду на це, наступним етапом дослідження стало визначення рівнів сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту за її компонентами на основі узагальнення показників, отриманих за відповідними методиками.

Відповідно до розроблених критеріїв і показників було виокремлено чотири рівні сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту: високий, достатній, середній та низький. Кожен рівень характеризується специфічним поєднанням мотиваційних, когнітивних, діяльнісно-операційних та особистісно-рефлексивних показників, що відображають ступінь сформованості відповідної компетентності.

Визначення рівнів сформованості здійснювалося на основі узагальнення результатів психодіагностичних методик, які відображають відповідні показники кожного компонента, з урахуванням їх кількісних та якісних характеристик. Такий підхід дозволяє не лише охарактеризувати окремі аспекти психолого-педагогічної компетентності, але й визначити її цілісний рівень сформованості.

На основі результатів емпіричного дослідження було здійснено узагальнення показників, що характеризують мотиваційний компонент психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. З урахуванням отриманих даних та відповідно до визначених критеріїв і показників здійснено розподіл респондентів за рівнями сформованості психолого-педагогічної компетентності у межах мотиваційного критерію. Визначення рівнів ґрунтувалося на інтеграції результатів психодіагностичних методик, які відображають особливості професійної мотивації, спрямованість на діяльність, а також готовність до професійного саморозвитку.

Результати розподілу респондентів за рівнями сформованості мотиваційного критерію психолого-педагогічної компетентності представлені на рис. 3.1.

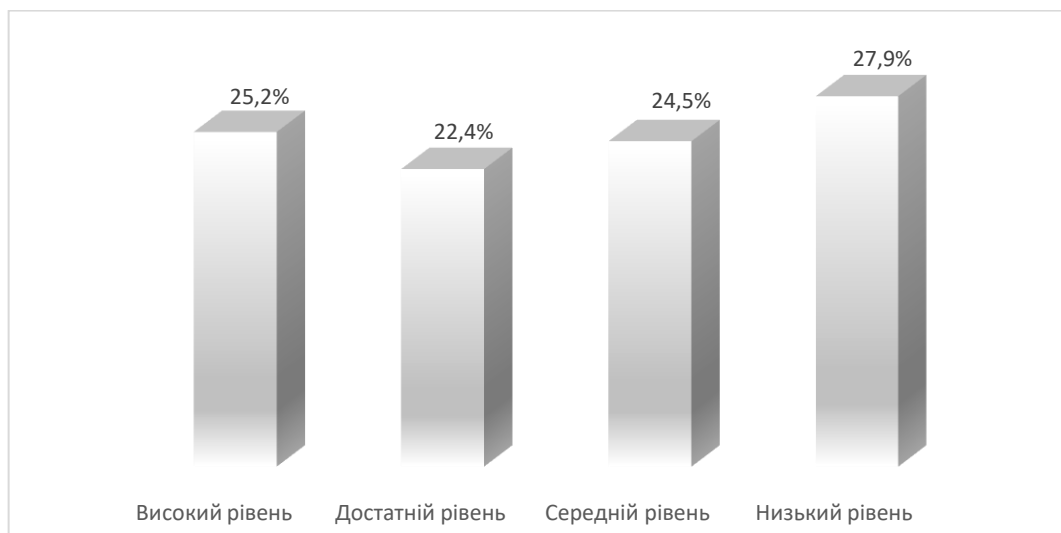


Рисунок 3.1. – Стан сформованості мотиваційного критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту на констатувальному етапі експерименту

Як бачимо, розподіл респондентів за рівнями сформованості мотиваційного критерію психолого-педагогічної компетентності є відносно рівномірним. Зокрема, високий рівень сформованості мотиваційного критерію виявлено у 25,2% респондентів, достатній рівень – у 22,4%, середній рівень – у 24,5%, тоді як низький рівень зафіксовано у 27,9% досліджуваних. Детальна характеристика рівнів психолого-педагогічної компетентності за мотиваційним критерієм подано у додаткуЛ.

З метою перевірки статистичної значущості відмінностей у розподілі респондентів за рівнями сформованості мотиваційного критерію психолого-педагогічної компетентності було застосовано критерій χ^2 Пірсона.

Нульова гіпотеза полягала у припущенні про рівномірний розподіл респондентів за рівнями сформованості досліджуваного мотиваційного критерію. Для розрахунку було використано співвідношення фактичного (емпіричного) та теоретично очікуваного розподілів, де очікуване значення для кожного рівня становило 25%. У результаті розрахунку отримано значення $\chi^2 = 0,80$, що є меншим за критичне значення $\chi^2_{кр} = 7,81$ при рівні значущості $p \leq 0,05$ та кількості ступенів свободи $df = 3$. Отримані результати свідчать про відсутність статистично значущих відмінностей між емпіричним та рівномірним розподілом респондентів за рівнями сформованості мотиваційного критерію.

Таким чином, розподіл рівнів сформованості мотиваційного критерію є відносно збалансованим, що вказує на відсутність домінування одного рівня та підтверджує неоднорідність, але рівномірність представленості різних рівнів у досліджуваній вибірці.

З метою узгодження емпіричних результатів із теоретичною моделлю дослідження, яка передбачає чотири рівні сформованості психолого-педагогічної компетентності, було здійснено додаткову диференціацію показників когнітивного критерію.

У результаті дослідження когнітивного критерію (рис. 3.2.) встановлено, що високий рівень сформованості когнітивного критерію притаманний 25,9%

респондентів, достатній рівень – 24,1%, середній рівень – 24,9%, тоді як низький рівень зафіксовано у 25,1% досліджуваних.

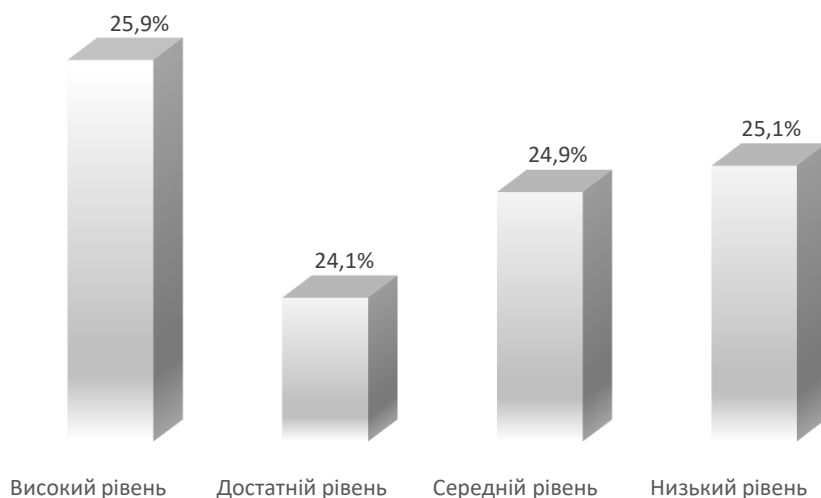


Рисунок 3.2. – Стан сформованості когнітивного критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту на констатувальному етапі експерименту

Такий розподіл свідчить про однорідність сформованості когнітивного критерію психолого-педагогічної компетентності та відображає реальні відмінності у рівні розвитку когнітивної гнучкості, здатності до аналізу ситуацій, прийняття рішень та адаптації до умов професійної діяльності. Це дозволяє забезпечити більш диференційовану оцінку сформованості когнітивного критерію й узгодити емпіричні результати з теоретичною моделлю дослідження. Детальна характеристика рівнів психолого-педагогічної компетентності за когнітивним критерієм подано у додатку Л.

У результаті розрахунку отримано значення критерію $\chi^2 = 7,28$, що не перевищує критичне значення $\chi^2_{кр} = 7,81$ при рівні значущості $p \leq 0,05$ та кількості ступенів свободи $df = 3$. Отримані результати свідчать про відсутність статистично значущих відмінностей між емпіричним та рівномірним розподілом респондентів за рівнями сформованості когнітивного критерію. Це вказує на те, що розподіл рівнів не є випадковим і відображає реальні особливості розвитку когнітивної гнучкості у майбутніх фахівців цивільного захисту.

Аналіз результатів анкетування за когнітивним компонентом психолого-педагогічної компетентності свідчить про переважання середнього рівня сформованості відповідних знань у більшості здобувачів освіти. Найбільша частка відповідей припадає на рівень 3 (у межах 28–31 %) та рівень 4 (близько 27–34 %), що вказує на наявність базових психолого-педагогічних знань і загального розуміння професійно значущих аспектів діяльності.

Водночас помітною є частка відповідей на рівнях 1–2 (у середньому 20–28 %), що свідчить про недостатню глибину знань у частини респондентів, зокрема щодо психологічної підтримки, педагогічного впливу, прогнозування поведінки та практичного застосування знань. Найвищі показники спостерігаються за питаннями, пов'язаними з розумінням професійної діяльності рятувальника, комунікації та взаємодії в колективі, що свідчить про сформованість загальних уявлень про специфіку професійної діяльності. Водночас нижчі показники зафіксовано щодо застосування знань на практиці та прогнозування поведінки людей, що вказує на недостатній рівень інтеграції теоретичних знань у практичну діяльність. Детальні результати анкетування в межах діяльнісного критерію подано у додатку М.

Загалом отримані результати дозволяють констатувати, що когнітивний компонент перебуває на середньому рівні сформованості та потребує подальшого цілеспрямованого розвитку, зокрема у напрямі поглиблення знань і формування здатності до їх практичного використання у професійній діяльності.

Визначення рівнів сформованості діяльнісного критерію здійснювалося на основі інтеграції результатів тесту комунікативної та організаційної схильності (КОС-2) та індексу міжособистісної реактивності (IRI), що дозволило комплексно оцінити здатність до міжособистісної взаємодії, організації діяльності та емпатійного реагування. З огляду на те, що використані методики передбачають трирівневу інтерпретацію результатів, було здійснено додаткову диференціацію середнього рівня на достатній і

середній, що забезпечило більш точне відображення ступеня сформованості діяльнісного критерію.

На рис. 3.3 бачимо, що високий рівень сформованості діяльнісного критерію притаманний близько 25,1% респондентів, достатній рівень – 24,3%, середній рівень – 24,9%, тоді як низький рівень зафіксовано у 25,7% досліджуваних.

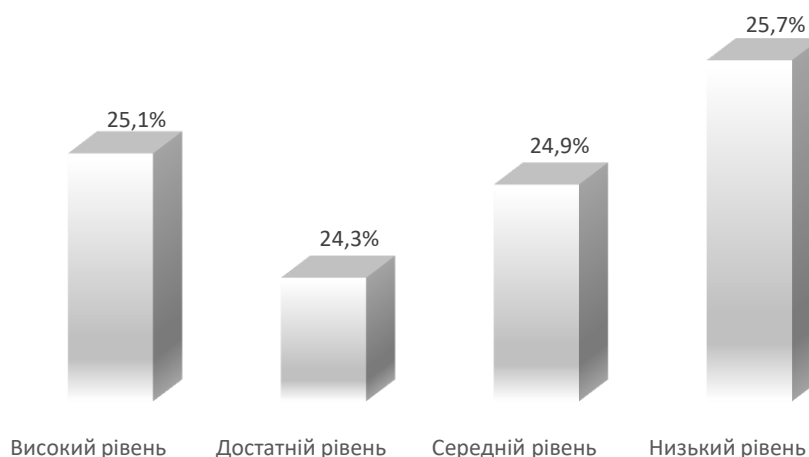


Рисунок 3.3. – Стан сформованості діяльнісного критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту на констатувальному етапі експерименту

Отримані результати свідчать про відносно достатній рівень сформованості практичних умінь і навичок взаємодії, однак значна частка респондентів демонструє середній та низький рівні розвитку діяльнісного критерію, що може ускладнювати ефективність професійної діяльності в умовах підвищеного ризику. Детальна характеристика рівнів психолого-педагогічної компетентності за діяльнісним критерієм подано у додатку Л.

У результаті розрахунку отримано значення $\chi^2 = 4,32$, що є меншим за критичне значення $\chi^2_{кр} = 7,81$ при рівні значущості $p \leq 0,05$ та кількості ступенів свободи $df = 3$. Отримані результати свідчать про відсутність статистично значущих відмінностей між емпіричним та рівномірним розподілом респондентів за рівнями сформованості діяльнісного критерію. Таким чином, розподіл рівнів сформованості діялісно-операційного

компонента є відносно збалансованим, що свідчить про рівномірну представленість різних рівнів у досліджуваній вибірці.

Аналіз результатів анкетування за діяльнісно-операційним компонентом свідчить про переважання середнього рівня сформованості відповідних умінь у більшості здобувачів освіти. Найбільша частка відповідей припадає на рівень 3 (близько 28–31 %) та рівень 4 (приблизно 25–34 %), що вказує на наявність базових комунікативних, організаційних і практичних навичок, однак їх застосування має недостатньо стабільний характер.

Водночас спостерігається помітна частка відповідей на рівнях 1–2 (у середньому 20–28 %), що свідчить про наявність труднощів у частини здобувачів щодо організації взаємодії, прийняття рішень та ефективної діяльності в умовах стресу і невизначеності. Найменш сформованими виявилися уміння, пов'язані з наданням психологічної підтримки, організацією діяльності в кризових ситуаціях та практичним застосуванням знань. Разом із тим частка високого рівня (5 балів) коливається в межах 16–22 %, що свідчить про наявність у частини респондентів достатньо розвинених практичних умінь, зокрема у сфері комунікації та командної взаємодії. Детальні результати анкетування в межах діяльнісного критерію подано у додатку Н.

Загалом отримані результати дозволяють констатувати, що діялісно-операційний компонент психолого-педагогічної компетентності перебуває переважно на середньому рівні сформованості та потребує цілеспрямованого розвитку, насамперед у частині практичного застосування знань і дій у складних професійних ситуаціях.

З метою узагальнення результатів дослідження особистісно-рефлексивного компонента психолого-педагогічної компетентності було здійснено інтеграцію показників рівня педагогічної рефлексії та рівня суб'єктивного контролю (інтернальності).

На рис. 3.4 бачимо, що високий рівень сформованості рефлексивного критерію психолого-педагогічної компетентності притаманний 25,2%

респондентів, достатній рівень – 24,5%, середній рівень – 25,7%, тоді як низький рівень зафіксовано у 24,6% досліджуваних.

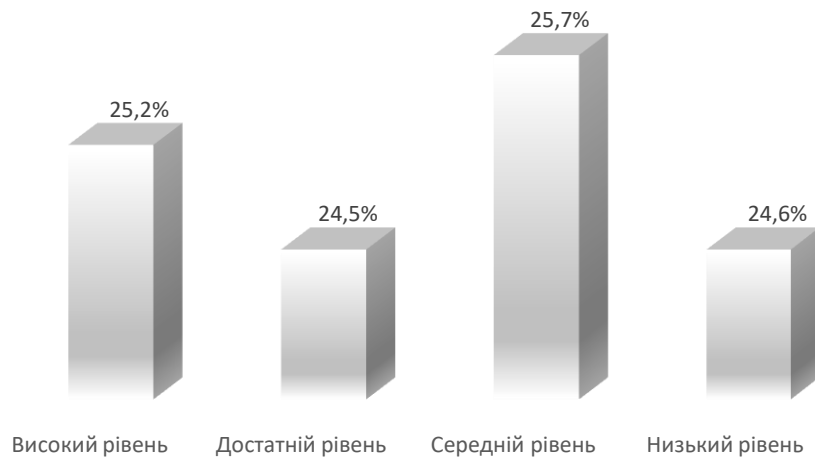


Рисунок 3.4. – Стан сформованості рефлексивного критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту на констатувальному етапі експерименту

Аналіз показників педагогічної рефлексії вказує на переважання середнього та низького рівнів, що свідчить про недостатню сформованість здатності до глибокого самоаналізу та осмислення професійного досвіду. Водночас результати дослідження суб'єктивного контролю демонструють, що значна частина респондентів характеризується середнім рівнем інтернальності, що вказує на часткову готовність брати відповідальність за результати власної діяльності. Детальна характеристика рівнів психолого-педагогічної компетентності за рефлексивним критерієм подано у додатку Л.

Деталізація показників інтернальності свідчить про відносно високий рівень відповідальності у сфері досягнень та міжособистісних і виробничих відносин, проте у сфері невдач та здоров'я спостерігається тенденція до зовнішньої атрибуції, що може негативно впливати на ефективність професійної діяльності. Це дозволяє забезпечити більш диференційовану оцінку сформованості особистісно-рефлексивного компонента та узгодити емпіричні результати з теоретичною моделлю дослідження.

У результаті розрахунку отримано значення $\chi^2 = 6,96$, що є меншим за критичне значення $\chi^2_{кр} = 7,81$ при рівні значущості $p \leq 0,05$ та кількості ступенів свободи $df = 3$. Отримані результати свідчать про відсутність статистично значущих відмінностей між емпіричним та рівномірним розподілом респондентів за рівнями сформованості особистісно-рефлексивного компонента. Таким чином, розподіл рівнів сформованості рефлексивного критерію є відносно рівномірним, що свідчить про відсутність домінування окремих рівнів та різномірність досліджуваної вибірки.

Узагальнені результати дослідження рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту за всіма критеріями подано на рисунку 3.5.

Зокрема, найбільша частка здобувачів освіти характеризується низьким рівнем сформованості компетентності (25,8%), що вказує на недостатній розвиток психолого-педагогічних знань, умінь та особистісних якостей, необхідних для ефективної професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій. Такі результати можуть свідчити про фрагментарність знань, труднощі у застосуванні їх на практиці, недостатній рівень рефлексії та психологічної готовності до професійної взаємодії.

Порівняно високою є також частка респондентів із високим рівнем (25,4%) та середнім рівнем (25,0%) сформованості психолого-педагогічної компетентності, що свідчить про наявність у значної частини здобувачів достатнього потенціалу до ефективного виконання професійних завдань, сформованість базових психолого-педагогічних знань і здатність до їх часткового застосування у практичній діяльності.

Водночас найменш представленим є достатній рівень (23,8%), що може свідчити про певну поляризацію показників, коли значна частина здобувачів або вже досягає високих результатів, або перебуває на нижчих рівнях сформованості компетентності.

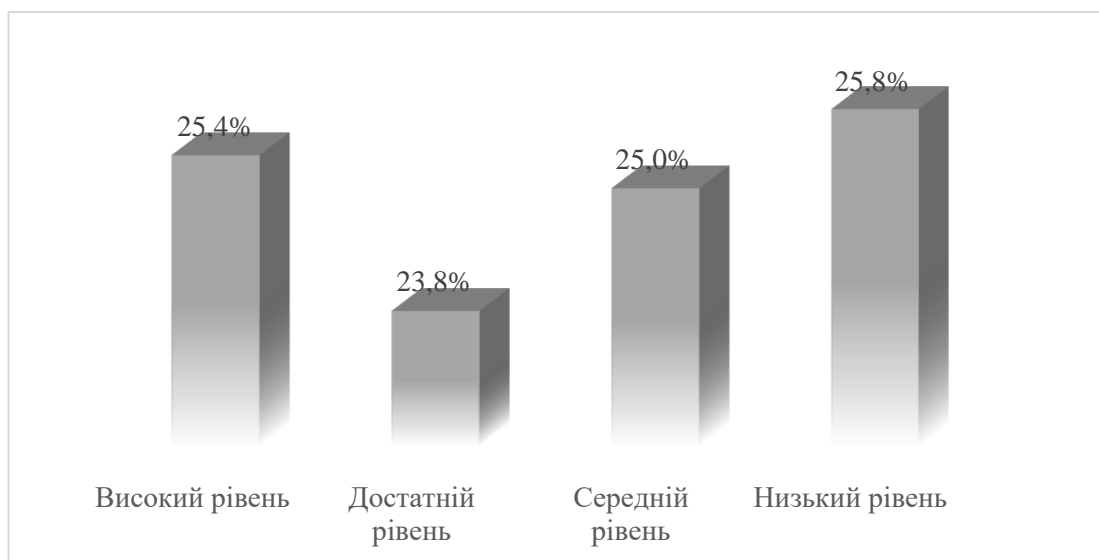


Рисунок 3.5. – Стан сформованості за усіма критеріями психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту на констатувальному етапі експерименту

Загалом отримані результати вказують на необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу, спрямованого на підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності, особливо у здобувачів із низьким та середнім рівнями, що обґрунтовує доцільність упровадження спеціально розробленої методики її формування у процесі професійної підготовки.

Аналіз відсоткового розподілу відповідей за анкетною когнітивного компонента психолого-педагогічної компетентності свідчить про переважання середніх та достатніх показників сформованості відповідних знань у більшості респондентів. За більшістю питань домінують відповіді на рівні 3–4 балів, сумарна частка яких коливається в межах 55–65 %, що вказує на наявність базових психолого-педагогічних знань та часткову готовність до їх застосування у професійній діяльності.

Водночас частка відповідей на рівні 1–2 балів у середньому становить 18–25 %, що свідчить про недостатню сформованість окремих аспектів когнітивного компонента, зокрема розуміння психологічних особливостей поведінки людей у стресових ситуаціях, методів педагогічного впливу та способів надання психологічної підтримки. Це вказує на наявність прогалин у

теоретичній підготовці та обмеженість знань, необхідних для ефективної професійної взаємодії.

Разом із тим частка відповідей на рівні 5 балів становить у середньому 17–23 %, що свідчить про наявність у частини здобувачів достатньо високого рівня сформованості психолого-педагогічних знань, здатності до їх усвідомленого використання та розуміння значення психологічної підготовки у професійній діяльності.

Загалом отримані результати дають підстави стверджувати, що когнітивний компонент психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту перебуває на середньому рівні сформованості з тенденцією до підвищення, однак потребує цілеспрямованого розвитку, особливо у частині практичного застосування знань та їх інтеграції у професійну діяльність.

Аналіз результатів дослідження діяльнісно-операційного компонента психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту засвідчує неоднорідний рівень сформованості практичних умінь і навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності. Отримані дані свідчать про домінування середніх і достатніх показників, що проявляється у переважанні відповідей на рівнях 3–4 балів, сумарна частка яких у більшості питань становить близько 55–65 %. Це вказує на наявність у здобувачів базових практичних умінь, однак їх застосування має переважно ситуативний характер і потребує подальшого розвитку.

Деталізований аналіз показує, що найбільш сформованими є комунікативні уміння, зокрема здатність встановлювати контакт, підтримувати діалог та зрозуміло передавати інформацію. За цими показниками фіксується відносно високий відсоток відповідей на рівнях 4–5 балів, що свідчить про сформованість базових навичок міжособистісної взаємодії. Водночас здатність враховувати емоційний стан співрозмовника та адаптувати власну поведінку до особливостей ситуації проявляється менш стабільно, що вказує на недостатній рівень розвитку емоційно-комунікативної чутливості.

Менш сформованими виявилися організаційні вміння, зокрема здатність до координації діяльності, розподілу обов'язків та організації групової взаємодії. За цими показниками спостерігається підвищена частка відповідей на рівнях 2–3 балів, що свідчить про недостатню готовність здобувачів до виконання управлінських функцій і ролі лідера у професійній діяльності.

Особливої уваги потребують показники, пов'язані з прийняттям рішень та діяльністю в умовах невизначеності й стресу. Значна частка респондентів демонструє середній або нижче середнього рівень за цими параметрами, що проявляється у труднощах швидкого реагування, вибору оптимальних дій і відповідальності за прийняті рішення. Це є критично важливим, оскільки специфіка професійної діяльності фахівців цивільного захисту передбачає саме ефективну поведінку у складних і екстремальних умовах.

Аналіз відповідей щодо практичного застосування знань засвідчує, що значна частина здобувачів відчуває труднощі у перенесенні теоретичних знань у практичну площину. Це проявляється у знижених показниках здатності надавати психологічну підтримку, організувати взаємодію в кризових ситуаціях та діяти злагоджено у команді.

Загалом отримані результати дозволяють констатувати, що діяльнісно-операційний компонент психолого-педагогічної компетентності перебуває переважно на середньому рівні сформованості з окремими проявами достатнього рівня. Водночас наявність значної частки низьких і середніх показників свідчить про необхідність цілеспрямованого формування практичних умінь, розвитку навичок командної взаємодії, прийняття рішень та поведінки у стресових умовах.

Це обґрунтовує доцільність впровадження спеціально організованих форм навчання, зокрема тренінгових технологій, ситуативного моделювання та практико-орієнтованих методів, спрямованих на розвиток діялісно-операційної складової психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

У таблиці 3.2 подано результати експертного оцінювання значущості компонентів психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Результати експертного оцінювання свідчать про високі вимоги практиків до рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Зокрема, переважна більшість експертів визначає необхідність досягнення достатнього та високого рівнів за всіма компонентами, що підтверджується домінуванням відповідних показників (у межах 75–85 %).

Найвищі вимоги висуваються до діяльнісно-операційного компонента, де понад половина експертів (понад 50 %) вважає оптимальним саме високий рівень його сформованості. Це зумовлено специфікою професійної діяльності фахівців цивільного захисту, яка передбачає здатність до ефективних дій у складних, невизначених та стресових умовах. Щодо когнітивного компонента, експерти також відзначають необхідність високого рівня психолого-педагогічних знань, однак дещо більша частка відповідей припадає на достатній рівень, що може свідчити про можливість їх подальшого розвитку вже у процесі професійної діяльності. Детальна інформація подана у додатку П.

Таблиця 3.2 – Результати експертного оцінювання значущості компонентів психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

Компонент	Низький (%)	Середній (%)	Достатній (%)	Високий (%)
Мотиваційно-ціннісний	5,2	12,4	34,8	47,6
Когнітивний	4,8	14,1	36,5	44,6
Діяльнісно-операційний	3,9	11,8	32,7	51,6
Особистісно-рефлексивний	5,5	13,2	33,4	47,9

Загалом отримані результати експертного оцінювання відображають ідеальну модель сформованості психолого-педагогічної компетентності та визначають орієнтири професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту, що має бути враховано при розробленні та впровадженні відповідної методики її формування.

Здійснений аналіз розподілу рівнів сформованості структурних компонентів психолого-педагогічної компетентності дав змогу виявити їх неоднорідний характер та різний ступінь вираженості. Водночас описові та порівняльні результати не дають можливості повною мірою розкрити внутрішню структуру досліджуваного феномена та особливості взаємозв'язків між його компонентами. У зв'язку з цим наступним етапом дослідження стало виявлення взаємозв'язків між критеріями психолого-педагогічної компетентності шляхом застосування кореляційного аналізу (Спірмена).

Результати кореляційного аналізу, здійсненого за допомогою коефіцієнта рангової кореляції r Спірмена, свідчать про наявність статистично значущих взаємозв'язків між критеріями психолого-педагогічної компетентності (табл. 3.3).

Таблиця 3.3 – Результати кореляційного аналізу між критеріями психолого-педагогічної компетентності

Компоненти	Мотиваційний компонент	Когнітивний компонент	Діяльнісно-операційний	Особистісно-рефлексивний
Мотиваційний компонент		0,568*	0,653**	0,482*
Когнітивний компонент	0,568*		0,767**	0,593**
Діяльнісно-операційний	0,653**	0,767**		0,689**
Особистісно-рефлексивний	0,482*	0,593**	0,689**	

Примітка: * - $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$.

Зокрема, встановлено позитивний зв'язок між мотиваційним і когнітивним критеріями ($r = 0,568$; $p \leq 0,05$), що вказує на взаємозумовленість професійної мотивації та розвитку когнітивної гнучкості. Це може пояснюватися тим, що сформована система професійних цінностей і внутрішня мотивація стимулюють активізацію пізнавальних процесів, сприяють більш глибокому осмисленню інформації та підвищують здатність до адаптації у складних умовах діяльності.

Виявлено більш тісний зв'язок між мотиваційним і діяльнісним критеріями ($r = 0,653$; $p \leq 0,01$), що свідчить про безпосередній вплив мотивації та ціннісних орієнтацій на ефективність практичної діяльності. Це означає, що рівень сформованості внутрішніх спонукань і професійних смислів визначає якість комунікативної взаємодії, організації діяльності та здатність діяти в умовах невизначеності.

Також встановлено статистично значущий зв'язок між мотиваційним і рефлексивним критеріями ($r = 0,482$; $p \leq 0,05$), що підтверджує взаємозв'язок між мотиваційною сферою та здатністю до рефлексії. У цьому контексті мотивація виступає не лише як рушій діяльності, а і як чинник усвідомлення власних дій, оцінювання їх результатів та саморегуляції поведінки.

Найбільш виражений зв'язок виявлено між когнітивним та діяльнісним критеріями ($r = 0,767$; $p \leq 0,01$), що свідчить про тісну залежність ефективності діяльності від рівня розвитку когнітивної складової. Це означає, що здатність до аналізу ситуацій, швидкого прийняття рішень, перебудови мислення безпосередньо впливає на успішність реалізації професійних дій, особливо в умовах ризику та невизначеності, характерних для діяльності фахівців цивільного захисту.

Крім того, встановлено статистично значущі зв'язки між когнітивним і рефлексивним критеріями ($r = 0,593$; $p \leq 0,01$), а також між діялісно-операційним та особистісно-рефлексивним компонентами ($r = 0,689$; $p \leq 0,01$). Це вказує на те, що розвиток когнітивних процесів і практичних навичок супроводжується формуванням здатності до самоаналізу, усвідомлення власного досвіду та корекції поведінки.

Отримані результати підтверджують, що формування психолого-педагогічної компетентності має інтегративний характер, а її компоненти не існують ізольовано, а перебувають у постійній взаємодії та взаємовпливі. Посилення одного з компонентів зумовлює розвиток інших, що свідчить про їх функціональну єдність у процесі професійної підготовки майбутніх

фахівців цивільного захисту, а також системний характер досліджуваного феномена.

Особливої уваги заслуговує той факт, що провідну роль у структурі взаємозв'язків відіграє когнітивний компонент, який демонструє найбільш тісні кореляції з іншими складовими. Це дозволяє розглядати когнітивну гнучкість як ключовий механізм інтеграції психолого-педагогічної компетентності та визначальний чинник ефективності професійної діяльності.

Отримані результати підтверджують актуальність проблеми дослідження та вказують на необхідність цілеспрямованого впливу на всі структурні компоненти психолого-педагогічної компетентності здобувачів у процесі професійної підготовки.

Виявлені особливості сформованості компонентів психолого-педагогічної компетентності, а також встановлені між ними взаємозв'язки зумовлюють необхідність розроблення та впровадження цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів, спрямованих на їх розвиток. Тому отримані результати стали підґрунтям для подальшого обґрунтування психолого-педагогічних умов формування досліджуваної компетентності та розроблення відповідних тренінгових і освітніх заходів, впровадження розробленої моделі та методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та проведення формувального етапу дослідження.

У зв'язку з цим наступним етапом дослідження стало проведення формувального експерименту, метою якого є перевірка ефективності розробленої моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.

3.3. Хід та результати формувального експерименту

Формувальний етап дослідження був спрямований на практичну реалізацію розробленої моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту та перевірку її ефективності. Основною метою стало підвищення рівня сформованості

мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-операційного та особистісно-рефлексивного компонентів психолого-педагогічної компетентності.

Для досягнення поставленої мети було реалізовано такі завдання:

- розвиток професійної мотивації та формування ціннісного ставлення до психолого-педагогічної складової майбутньої професійної діяльності;
- підвищення рівня когнітивної гнучкості та здатності до прийняття рішень з урахуванням психолого-педагогічних аспектів професійної взаємодії;
- формування комунікативних та організаційних умінь, необхідних для ефективної міжособистісної взаємодії, навчання та управління особовим складом;
- розвиток рефлексивних здібностей, педагогічного самоконтролю та внутрішнього локусу контролю як основи професійної саморегуляції.

Формувальний експеримент проводився у кілька етапів і передбачав впровадження сукупності інновацій, зокрема програми формування психолого-педагогічної компетентності, яка реалізувалася через систему тренінгових занять, спрямованих на розвиток комунікативних, педагогічних та особистісних умінь майбутніх фахівців цивільного захисту.

Для проведення формувального експерименту досліджувана вибірка загальним обсягом 76 здобувачів була розподілена на експериментальну та контрольну групи. Обмежений обсяг вибірки зумовлений чисельністю контингенту здобувачів з досліджуваної спеціальності у вітчизняних ЗВО ДСНС України.

Експериментальна група включала 38 здобувачів, що навчалися за спеціальністю К10 (263) «Цивільна безпека», які брали участь у реалізації розробленої психолого-педагогічної програми формування психолого-педагогічної компетентності. Контрольна група складалася зі здобувачів, які навчалися за традиційною програмою професійної підготовки без впровадження цілеспрямованого формувального впливу.

Розподіл респондентів на групи здійснювався з урахуванням принципу їхньої максимальної однорідності за основними показниками. Це дозволило

забезпечити порівнюваність експериментальної та контрольної груп і підвищити об'єктивність оцінки результатів формувального експерименту.

З метою перевірки однорідності експериментальної та контрольної груп на початку дослідження було здійснено порівняльний аналіз рівнів сформованості психолого-педагогічної компетентності за допомогою критерію Мана-Уїтні. Результати аналізу показали відсутність статистично значущих відмінностей між групами на початковому етапі, що підтверджує їх порівнюваність і створює підстави для подальшого проведення формувального експерименту. Так, результати перевірки однорідності експериментальної та контрольної груп за допомогою критерію Манна-Уїтні показали, що за досліджуваними показниками статистично значущих відмінностей не виявлено ($p > 0,05$), що свідчить про загальну порівнюваність груп на початковому етапі. Таким чином, експериментальна та контрольна групи є порівнюваними на початку дослідження, що дозволяє об'єктивно оцінити ефективність формувального впливу.

Після реалізації формувальної програми було проведено повторну діагностику рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності з метою визначення змін, що відбулися в експериментальній і контрольній групах. Обидві діагностики виконувались за допомогою тих же методик, які були застосовані на констатувальному етапі дослідження (підрозділ 3.2).

Аналіз результатів діагностики мотиваційного критерію в експериментальній групі засвідчив наявність позитивної динаміки у рівнях його сформованості. Детальні результати подано на рис. 3.6. Зокрема, після впровадження формувальної програми спостерігається зростання частки респондентів із високим рівнем з 20,1% до 26,8% та достатнім рівнем з 27,4% до 34,6%. Це свідчить про підвищення рівня сформованості професійної мотивації та ціннісного ставлення до майбутньої діяльності.

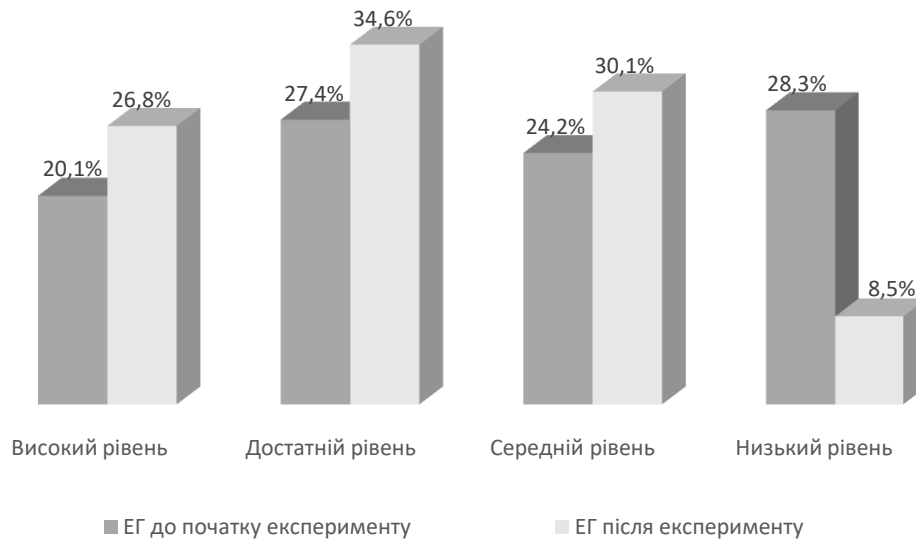


Рисунок 3.6. – Динаміка сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту експериментальної групи за мотиваційним критерієм (формувальний етап)

Поряд із цим, зменшилася частка досліджуваних із низьким рівнем сформованості мотиваційного критерію з 28,3% до 8,5%, що вказує на зниження рівня зовнішньої та негативної мотивації та посилення внутрішніх професійних орієнтацій. Водночас незначні зміни спостерігаються у середньому рівні (з 24,2% до 30,1%), що може свідчити про поступовий перехід частини респондентів до більш високих рівнів сформованості.

Отримані результати свідчать про позитивний вплив формувальної програми на розвиток мотиваційно-ціннісного компонента психолого-педагогічної компетентності.

Аналіз даних прикінцевої діагностики мотиваційно-ціннісного компонента у контрольній групі показав відсутність суттєвих змін у рівнях його сформованості. Детальні результати зображено на рис. 3.7.



Рисунок 3.7. – Динаміка сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у контрольній групі за мотиваційним критерієм (формувальний етап)

Як бачимо, частка респондентів із високим рівнем дещо зросла з 18,6% до 20,1%, проте ці зміни не мають вираженого характеру. Водночас показник достатнього рівня незначно зменшився з 29,3% до 28,2%, а середнього – з 26,4% до 24,4%. Особливої уваги заслуговує той факт, що частка респондентів із низьким рівнем залишилася практично незмінною (25,7% до 27,3%), що свідчить про відсутність тенденції до зниження низького рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента.

Загалом отримані результати характеризуються незначними коливаннями показників, які не мають системного характеру і не свідчать про суттєві зміни у структурі мотиваційної сфери досліджуваних.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп дозволяє констатувати наявність суттєвих відмінностей у динаміці змін мотиваційно-ціннісного компонента. На відміну від експериментальної групи, де спостерігається чітка позитивна тенденція до зростання високого та достатнього рівнів і значного зниження низького рівня, у контрольній групі такі зміни відсутні. Зокрема, в експериментальній групі частка респондентів із низьким рівнем зменшилася з 28,3% до 8,5%, тоді як у контрольній групі цей

показник навіть зріс на 1%. Це свідчить про те, що саме формувальна програма сприяла підвищенню рівня мотиваційно-ціннісного компонента.

Отже, отримані результати дозволяють зробити висновок про ефективність запропонованого формувального впливу у розвитку мотиваційної сфери майбутніх фахівців цивільного захисту.

З метою перевірки статистичної значущості змін у рівнях сформованості мотиваційного критерію психолого-педагогічної компетентності було застосовано непараметричний критерій Вілкоксона для залежних вибірок. Використання цього критерію зумовлене необхідністю порівняння показників до та після формувального впливу в межах однієї групи, а також порядковим характером отриманих даних. У табл. 3.4 бачимо детальні результати щодо статистично значимих змін мотиваційного критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в експериментальній і контрольній групах.

Таблиця 3.4. – Результати обчислень статистично значимих змін у мотиваційному критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

№ з/п	Група	Z	p
1.	Експериментальна група	-3,173 ^a	,003
2.	Контрольна група	-1,121 ^a	,085

Примітка: а – використовуються позитивні ранги

Результати аналізу показали, що в експериментальній групі відбулися статистично значущі зміни ($Z = -3,173$; $p = 0,003$), що свідчить про ефективність формувальної програми у розвитку мотиваційного критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Водночас у контрольній групі статистично значущих змін не виявлено ($Z = -1,121$; $p = 0,085$), що свідчить про відсутність суттєвого впливу традиційного навчання на мотиваційну сферу досліджуваних. Отже, результати підтверджують, що позитивна динаміка мотиваційного критерію зумовлена впровадженням формувальної програми.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що мотиваційна сфера є чутливою до цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу та ефективно піддається формуванню у процесі спеціально організованої діяльності.

Аналіз даних діагностики когнітивного компонента в експериментальній групі засвідчив наявність позитивної динаміки у рівнях його сформованості. На рис. 3.8 подано детальні результати.

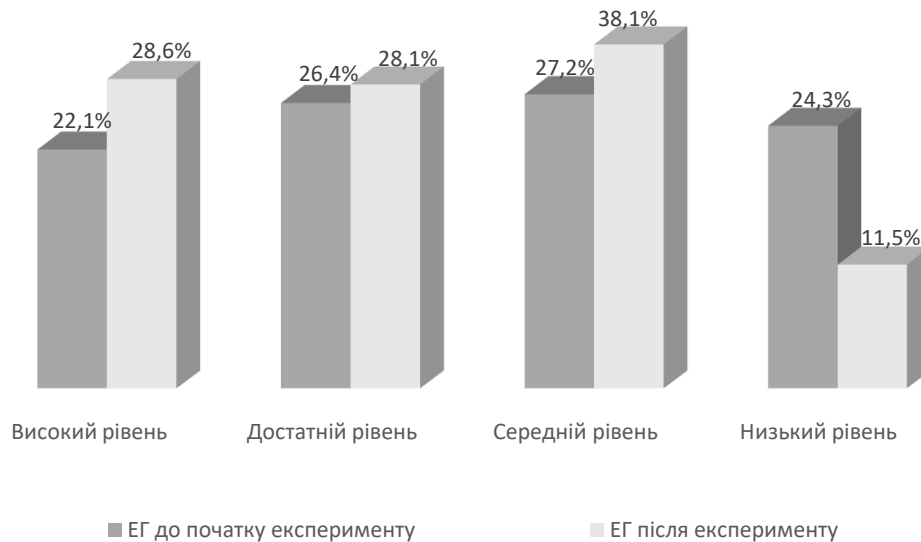


Рисунок 3.8. – Динаміка сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у експериментальній групі за мотиваційним критерієм (формувальний етап)

Зокрема, після впровадження формувальної програми спостерігається зростання частки респондентів із високим рівнем з 22,1% до 28,6%, а також незначне збільшення частки досліджуваних із достатнім рівнем (з 26,4% до 28,1%). Це свідчить про підвищення рівня розвитку когнітивної гнучкості, здатності до аналізу ситуацій та прийняття рішень.

Водночас відбулося зменшення частки респондентів із низьким рівнем сформованості когнітивного компонента з 24,3% до 11,5%, що є важливим показником позитивних змін і вказує на зниження труднощів у перебудові мислення та адаптації до нових умов.

Поряд із цим спостерігається збільшення частки досліджуваних із середнім рівнем (з 27,2% до 31,8%), що може свідчити про поступовий перехід

частини респондентів із низького рівня до більш високих, але ще не повністю сформованих когнітивних умінь.

Отримані результати свідчать про позитивний вплив формувальної програми на розвиток когнітивного компонента психолого-педагогічної компетентності. Із психолого-педагогічної точки зору отримані результати говорять про поступовий характер формування когнітивного компонента. На відміну від мотиваційної сфери, розвиток когнітивних процесів потребує більш тривалого часу, що обумовлює поетапність переходу від низького до середнього і лише згодом до високого рівня.

Аналіз результатів кінцевої діагностики когнітивного критерію у контрольній групі засвідчив відсутність суттєвих змін у рівнях його сформованості. Детальні результати зображено на рис. 3.9. Зокрема, частка респондентів із високим рівнем незначно зросла з 24,1% до 25,1%, середнього рівня зросла з 27,3% до 28,6%, а достатнього не змінилась, що свідчить про мінімальні позитивні зрушення. Частка досліджуваних із низьким рівнем дещо зменшилася з 23,8% до 22,5%.

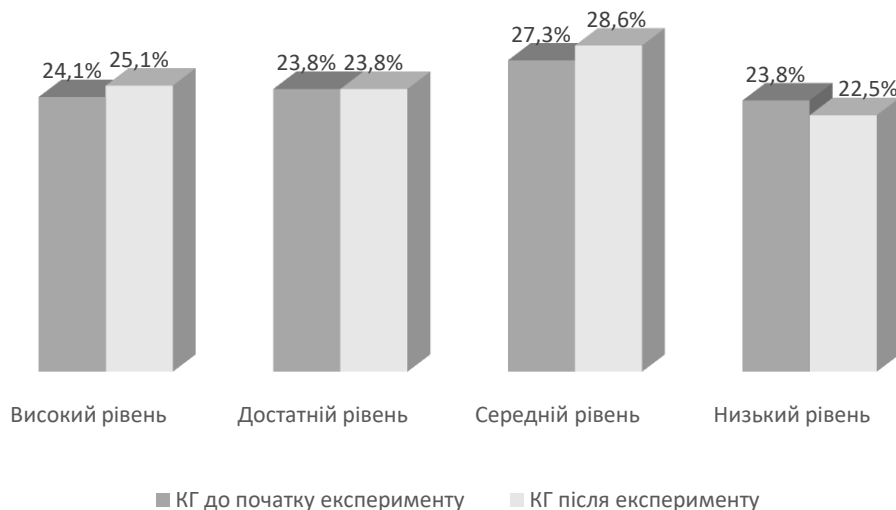


Рисунок 3.9. – Динаміка сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у контрольній групі за когнітивним критерієм (формувальний етап)

Отримані зміни не мають вираженого характеру та можуть бути зумовлені природною варіативністю показників або впливом загального освітнього процесу, що не передбачає спеціально організованого формувального впливу.

Для перевірки статистичної значущості змін у рівні сформованості когнітивного критерію було застосовано непараметричний критерій Вілкоксона. У табл. 3.5 висвітлено дані щодо статистично значимих змін когнітивного критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у експериментальній та контрольній групах.

Таблиця 3.5. – Результати обчислень статистично значимих змін у когнітивному критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

№ з/п	Група	Z	p
1.	Експериментальна група	-2,873 ^a	,012
2.	Контрольна група	-1,034 ^a	,091

Примітка: а – використовуються позитивні ранги

Результати аналізу показали, що в експериментальній групі відбулися статистично значущі зміни ($Z = -2,873$; $p = 0,012$), що свідчить про ефективність формувальної програми у розвитку когнітивного компонента психолого-педагогічної компетентності.

Водночас у контрольній групі статистично значущих змін не виявлено ($Z = -1,034$; $p = 0,091$), що свідчить про відсутність суттєвого впливу традиційного навчання на розвиток когнітивної гнучкості. Отже, отримані результати підтверджують, що позитивні зміни у когнітивному компоненті зумовлені впровадженням формувальної програми.

Аналіз діагностики діяльнісного критерію в експериментальній групі засвідчив наявність вираженої позитивної динаміки у рівнях його сформованості. Результати дослідження зображено на рис. 3.10. Зокрема, після впровадження формувальної програми спостерігається зростання частки респондентів із високим рівнем з 20,3% до 26,1% та достатнім рівнем з 24,1%

до 32,4%. Це свідчить про підвищення рівня сформованості практичних умінь, зокрема комунікативних та організаційних здібностей, необхідних для ефективної професійної діяльності у сфері цивільного захисту.



Рисунок 3.10. – Динаміка сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у експериментальній групі за діяльнісним критерієм (формувальний етап)

Водночас відбулося істотне зменшення частки респондентів із низьким рівнем сформованості діяльнісного критерію з 28,1% до 10,3%, що вказує на значне підвищення рівня готовності до практичної діяльності, взаємодії в команді та прийняття рішень у складних умовах. Показник середнього рівня зазнав незначних змін (з 27,5% до 31,2%), що свідчить про поступовий перехід частини респондентів до більш високих рівнів сформованості відповідних умінь.

Такі результати підтверджують, що діяльнісний критерій психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту є найбільш чутливим до формувального впливу, оскільки розвиток практичних навичок відбувається безпосередньо у процесі активної діяльності, тренінгових вправ та моделювання професійних ситуацій.

Ефективність змін пояснюється тим, що саме цей компонент безпосередньо пов'язаний із практичним застосуванням знань і вмінь, що активно формуються у процесі спеціально організованої взаємодії та навчання.

Діагностику діяльнісного критерію у контрольній групі зображено на рис. 3.11. Зокрема, частка респондентів із високим рівнем залишилася незмінною (22,4%), що свідчить про відсутність суттєвих змін у розвитку практичних умінь. Показник достатнього рівня незначно зріс (з 24,9% до 26,1%), однак ці зміни не мають вираженого характеру.

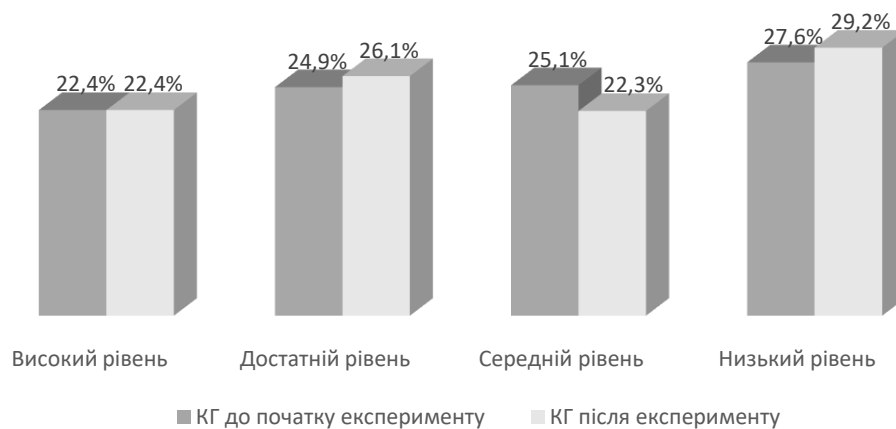


Рисунок 3.11. – Динаміка сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у контрольній групі за діяльнісним критерієм (формувальний етап)

Водночас спостерігається зменшення частки респондентів із середнім рівнем (з 25,1% до 22,3%) та збільшення частки досліджуваних із низьким рівнем (з 27,6% до 29,2%), що може свідчити про відсутність стабільного розвитку діялісно-операційних умінь у процесі традиційного навчання.

Загалом отримані результати характеризуються відсутністю системних позитивних змін у сформованості діялісного критерію. Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп дозволяє констатувати суттєві відмінності у динаміці розвитку діялісно-операційного компонента.

В експериментальній групі спостерігається виражене зростання високого та достатнього рівнів, а також істотне зменшення низького рівня (з 28,1% до 10,3%), що свідчить про ефективність формувального впливу. Натомість у

контрольній групі такі зміни відсутні, а показник низького рівня навіть має тенденцію до зростання (з 27,6% до 28,2%), що вказує на недостатню ефективність традиційної підготовки у формуванні практичних умінь.

Отримані результати свідчать про те, що формування діяльнісно-операційного компонента психолого-педагогічної компетентності потребує спеціально організованого психолого-педагогічного впливу, який забезпечує розвиток практичних навичок через активну діяльність, тренінгові вправи та моделювання професійних ситуацій.

З метою перевірки статистичної значущості змін у рівні сформованості діяльнісного критерію було застосовано критерій Вілкоксона. В таблиці 3.6 висвітлено детальні результати щодо статистично значимих змін діяльнісного критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у експериментальній і контрольній групах.

Таблиця 3.6. – Результати обчислень статистично значимих змін у діяльнісному критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

№ з/п	Група	Z	p
1.	Експериментальна група	-3,268 ^a	,003
2.	Контрольна група	-1,238 ^a	,051

Примітка: а – використовуються позитивні ранги

Результати аналізу показали, що в експериментальній групі відбулися статистично значущі зміни ($Z = -3,268$; $p = 0,003$), що свідчить про ефективність формувальної програми у розвитку практичних умінь, зокрема комунікативних та організаційних здібностей. Водночас у контрольній групі статистично значущих змін не виявлено ($Z = -1,238$; $p = 0,051$), що свідчить про відсутність суттєвого впливу традиційного навчання на формування діялісно-операційного компонента.

Слід зазначити, що отримане значення p у контрольній групі наближається до порогового рівня значущості, однак не досягає його, що

дозволяє трактувати виявлені зміни як тенденційні, але статистично не підтвержені. Отримані результати підтверджують, що діяльнісного критерію є особливо чутливим до цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу, оскільки його розвиток безпосередньо пов'язаний із включенням у практичну діяльність, тренінгові вправи та моделювання професійних ситуацій.

Аналіз результатів діагностики рефлексивного критерію в експериментальній групі засвідчив наявність вираженої позитивної динаміки у рівнях його сформованості (рис. 3.12). Зокрема, після впровадження формувальної програми спостерігається зростання частки респондентів із високим рівнем з 18,1% до 26,6% та достатнім рівнем з 28,1% до 34,3%, що свідчить про підвищення рівня розвитку рефлексивних умінь, здатності до самоаналізу та усвідомлення власної професійної діяльності.

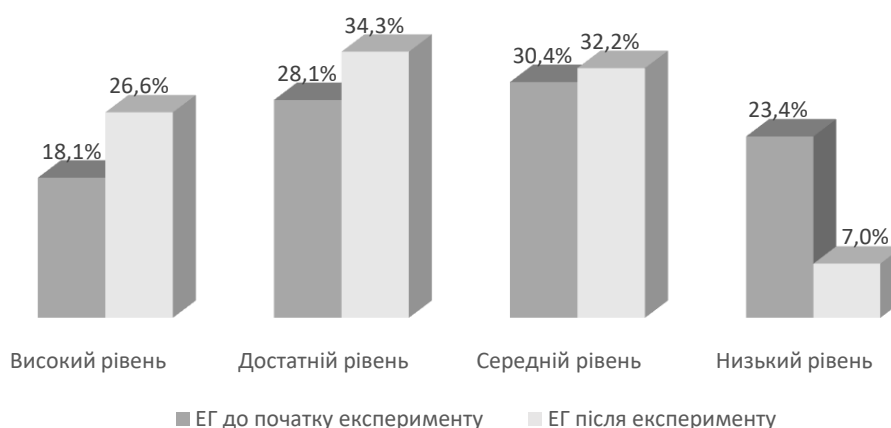


Рисунок 3.12. – Динаміка сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у експериментальній групі за рефлексивним критерієм (формувальний етап)

Особливо показовим є істотне зменшення частки досліджуваних із низьким рівнем сформованості особистісно-рефлексивного компонента з 23,4% до 7%, що вказує на значне підвищення рівня саморегуляції, відповідальності за результати діяльності та здатності до критичного осмислення власного досвіду.

Показник середнього рівня зазнав незначного зростання (з 30,4% до 32,2%), що свідчить про поступовий перехід частини респондентів до більш

високих рівнів сформованості рефлексивних здібностей. Отже, розвиток особистісно-рефлексивного компонента є результатом цілеспрямованого впливу на внутрішні механізми саморегуляції особистості.

Ефективність змін зумовлена використанням тренінгових технологій, які передбачають активне залучення учасників до аналізу власного досвіду, усвідомлення поведінкових стратегій та формування здатності до самокорекції. Розвиток рефлексії у цьому контексті виступає як ключовий механізм інтеграції професійного досвіду та забезпечує підвищення ефективності діяльності в умовах невизначеності та ризику. Особливої уваги заслуговує суттєве зниження частки респондентів із низьким рівнем, що свідчить не лише про кількісні, а й якісні зміни у структурі особистісного розвитку досліджуваних.

На рис. 3.13 зображено результати діагностики рефлексивного критерію у контрольній групі, які засвідчили відсутність вираженої позитивної динаміки у рівнях його сформованості.

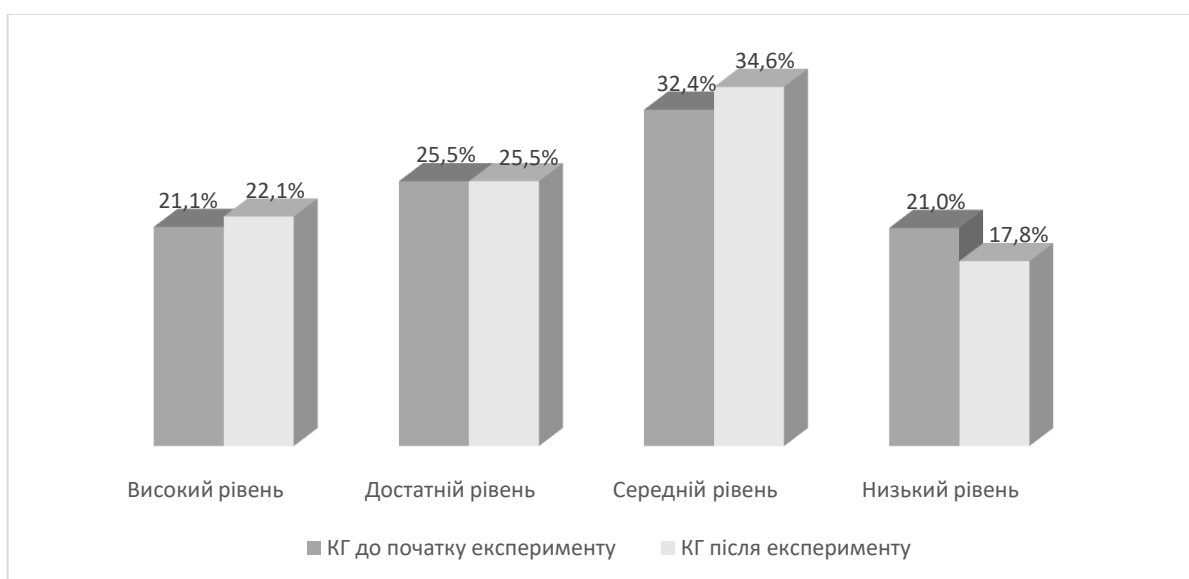


Рисунок 3.13. – Динаміка сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у контрольній групі за рефлексивним критерієм (формувальний етап)

Так, частка респондентів із високим рівнем незначно зросла з 21,1% до 22,1%, тоді як показник достатнього рівня залишився незмінним (25,5%). Водночас спостерігається збільшення частки досліджуваних із середнім рівнем

(з 32,4% до 34,6%), що може свідчити про певні незначні зрушення у розвитку рефлексивних умінь. Поряд із цим, частка респондентів із низьким рівнем дещо зменшилася (з 21% до 17,8%), однак ці зміни не мають вираженого характеру та не свідчать про системне підвищення рівня сформованості особистісно-рефлексивного компонента.

Загалом отримані результати характеризуються помірними і несистемними змінами, які можуть бути зумовлені загальним процесом навчання, а не є результатом організованого формувального впливу.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп виявив суттєві відмінності у динаміці розвитку особистісно-рефлексивного компонента. В експериментальній групі спостерігається виражене зростання високого та достатнього рівнів, а також істотне зменшення низького рівня (з 23,4% до 7%), що свідчить про ефективність формувального впливу. Натомість у контрольній групі зміни є значно менш вираженими та не мають системного характеру, що вказує на відсутність цілеспрямованого розвитку рефлексивних умінь у процесі традиційного навчання.

У табл. 3.7 висвітлено результати статистично значимих змін рефлексивного критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у експериментальній та контрольній групах.

Таблиця 3.7. – Результати обчислень статистично значимих змін у рефлексивному критерію психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

№ з/п	Група	Z	p
1.	Експериментальна група	-3,581 ^a	,002
2.	Контрольна група	-1,241 ^a	,065

Примітка: а – використовуються позитивні ранги

Результати аналізу показали, що в експериментальній групі відбулися статистично значущі зміни ($Z = -3,581$; $p = 0,002$), що свідчить про ефективність формувальної програми у розвитку рефлексивних умінь, здатності до самоаналізу та саморегуляції. Водночас у контрольній групі статистично значущих змін не виявлено ($Z = -1,241$; $p = 0,065$), що свідчить про відсутність

суттєвого впливу традиційного навчання на розвиток рефлексивної сфери досліджуваних.

Зазначимо, що отримане значення p у контрольній групі наближається до порогового рівня значущості, однак не досягає його, що дозволяє трактувати виявлені зміни як тенденційні, але статистично не підтверджені. Результати підтверджують, що розвиток особистісно-рефлексивного компонента потребує спеціально організованого психолого-педагогічного впливу, спрямованого на формування здатності до самоаналізу, усвідомлення власного досвіду та регуляції поведінки. Отже, позитивна динаміка показників особистісно-рефлексивного критерію зумовлена впровадженням формувальної програми.

Узагальнені результати розподілу рівнів сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту за всіма критеріями до формувального впливу в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах подано на рис. 3.14.



Рисунок 3.14. – Сформованість психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у контрольній групі за усіма критеріями

Аналіз представлених даних свідчить про загалом подібний розподіл рівнів сформованості психолого-педагогічної компетентності у здобувачів експериментальної та контрольної груп до початку формувального впливу.

Зокрема, найбільша частка респондентів в обох групах характеризується середнім рівнем (27,3 % в ЕГ та 27,8 % у КГ) та достатнім рівнем (26,5 % в ЕГ і 26,1 % у КГ), що вказує на наявність базового рівня сформованості досліджуваної компетентності.

Водночас частка здобувачів із високим рівнем є відносно невисокою (20,2% в експериментальній групі та 21,6 % у контрольній), що свідчить про обмежену кількість респондентів, які демонструють повністю сформовану психолого-педагогічну компетентність. Разом із тим, досить значною є частка осіб із низьким рівнем (26,0 % в ЕГ та 24,5 % у КГ), що вказує на наявність проблемних зон у підготовці майбутніх фахівців цивільного захисту.

Порівняльний аналіз показує, що показники експериментальної та контрольної груп є близькими за всіма рівнями, а незначні відмінності не мають суттєвого характеру. Це свідчить про початкову однорідність груп, що є важливою умовою для подальшого проведення формувального експерименту та об'єктивного оцінювання його результатів.

Отже, отримані результати підтверджують необхідність цілеспрямованого формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, що й обумовлює доцільність впровадження розробленої методики на наступному етапі дослідження.

Результати розподілу рівнів сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту за всіма критеріями після формувального впливу в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах подано на рис. 3.15.



Рисунок 3.15. – Динаміка сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту за усіма критеріями

Аналіз отриманих результатів свідчить про суттєві позитивні зміни у рівнях сформованості психолого-педагогічної компетентності в експериментальній групі порівняно з контрольною після реалізації формувального впливу. Зокрема, в експериментальній групі значно зросла частка здобувачів із високим рівнем (27,0 % проти 22,4 % у КГ) та достатнім рівнем (32,4 % проти 26,2 %), що свідчить про підвищення загального рівня сформованості досліджуваної компетентності.

Водночас у експериментальній групі спостерігається істотне зменшення частки здобувачів із низьким рівнем (9,3 % проти 24,2 % у контрольній групі), що є показником ефективності впровадженої методики формування психолого-педагогічної компетентності. Частка середнього рівня також дещо зменшилася (31,3 % в ЕГ проти 27,5 % у КГ), що вказує на перехід частини здобувачів до більш високих рівнів сформованості.

У контрольній групі зміни мають менш виражений характер і не демонструють суттєвої позитивної динаміки, що підтверджує відсутність цілеспрямованого впливу на формування досліджуваної компетентності.

Таким чином, отримані результати свідчать про ефективність розробленої та впровадженої методики формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, що забезпечила позитивну динаміку за всіма рівнями та сприяла переходу здобувачів освіти на більш високі рівні її сформованості.

Аналіз динаміки рівнів сформованості критеріїв психолого-педагогічної компетентності показав, що в експериментальній групі спостерігається чітка позитивна тенденція, яка проявляється у зростанні частки респондентів із високим та достатнім рівнями та істотному зменшенні частки досліджуваних із низьким рівнем за всіма досліджуваними критеріями. Натомість у контрольній групі виявлені зміни мають несистемний характер, є менш вираженими або статистично незначущими, що свідчить про обмежений вплив традиційного навчання на формування психолого-педагогічної компетентності.

Результати статистичної перевірки за допомогою критерію Вілкоксона підтвердили, що в експериментальній групі відбулися статистично значущі зміни за всіма критеріями ($p \leq 0,05$), тоді як у контрольній групі зміни або не досягли рівня статистичної значущості ($p > 0,05$), або мають лише тенденційний характер. Зокрема, найбільш виражені зміни зафіксовано за діяльнісно-операційним та особистісно-рефлексивним критеріями, що свідчить про ефективність використання тренінгових технологій, спрямованих на розвиток практичних умінь і рефлексивних здібностей.

Отримані результати підтверджують, що формування психолого-педагогічної компетентності має системний характер і є наслідком цілеспрямованого педагогічного впливу, який забезпечує інтегративний розвиток мотиваційної, когнітивної, діяльнісної та рефлексивної сфер особистості. Отже, вважаємо, що впровадження розроблених пропозицій є ефективним засобом підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Гіпотеза дослідження підтверджена, завдання виконані.

Висновки до третього розділу

Методика експериментального дослідження передбачала комплексне вивчення рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту за відповідними критеріями та показниками, що дозволило охарактеризувати її структуру, рівневі прояви та внутрішню організацію. Діагностика здійснювалася із застосуванням сукупності методів, зокрема анкетування, тестування, експертних оцінок, самооцінювання та психодіагностичних методик, що забезпечило всебічний аналіз особистісно-професійних характеристик здобувачів освіти.

Результати констатувального етапу засвідчили наявність певних недоліків у сформованості психолого-педагогічної компетентності, що проявляється у недостатньому розвитку практичних умінь, рефлексивних здібностей і мотиваційної сфери. Переважання середнього та нижчих рівнів сформованості окремих компонентів свідчить про розрив між теоретичною підготовкою та її практичним застосуванням у професійній діяльності, що актуалізує потребу в удосконаленні змісту й організації професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту.

Аналіз структури психолого-педагогічної компетентності показав тісний взаємозв'язок між її компонентами, що підтверджує її інтегративний характер. Взаємодія мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-операційного та особистісно-рефлексивного складників забезпечує цілісність професійної підготовленості та визначає ефективність діяльності в умовах ризику та невизначеності.

Упровадження розробленої методики і програми формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, що включала систему тренінгових занять і практикоорієнтованих методів навчання, сприяло позитивним змінам у розвитку всіх компонентів психолого-педагогічної компетентності. Організація освітнього процесу з урахуванням специфіки професійної діяльності, на основі авторської моделі та дотримання обґрунтованих педагогічних умов забезпечила поєднання теоретичних знань із

практичними вміннями та сприяла розвитку рефлексії, комунікативних навичок і психологічної стійкості випускників ЗВО ДСНС України.

Отримані результати засвідчили виражену позитивну динаміку в експериментальній групі, що проявилася у зростанні частки здобувачів із високим і достатнім рівнями сформованості та зменшенні кількості осіб із низьким рівнем. Зміни мають не лише кількісний, а й якісний характер, що відображається в підвищенні рівня професійної мотивації, розвитку когнітивної гнучкості, удосконаленні практичних умінь і формуванні здатності до саморегуляції. Натомість у контрольній групі динаміка змін носить обмежений і несистемний характер, що свідчить про недостатню ефективність традиційної підготовки у формуванні психолого-педагогічної компетентності та підкреслює необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу.

Статистичний аналіз результатів підтвердив наявність значущих змін у показниках експериментальної групи, що свідчить про ефективність запропонованої формувальної програми та її доцільність для використання у процесі професійної підготовки. Найбільш виражені позитивні зміни простежуються у діяльнісно-операційному та особистісно-рефлексивному компонентах, що підтверджує високу ефективність використання тренінгових технологій, спрямованих на розвиток практичних умінь, міжособистісної взаємодії та саморегуляції.

Узагальнення результатів дослідження дозволяє розглядати процес формування психолого-педагогічної компетентності як системний і багатовимірний, що передбачає взаємозумовлений розвиток її структурних компонентів. Ефективність цього процесу забезпечується комплексним поєднанням мотиваційних, когнітивних, діяльнісних і рефлексивних впливів, що сприяє формуванню професійної готовності до діяльності в умовах ризику та невизначеності. Отже, результати експериментального дослідження підтверджують ефективність розробленої програми формування психолого-педагогічної компетентності та доцільність її впровадження у систему професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту.

Основні положення третього розділу висвітлені в таких публікаціях автора: [254; 304; 364; 370].

ВИСНОВКИ

1. Теоретико-методологічні основи проблеми формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту розглянуто в контексті сучасних трансформацій системи вищої освіти, зумовлених процесами гуманізації, професіоналізації та європейської інтеграції освітнього простору. Досліджувана проблема має міждисциплінарний характер і ґрунтується на сукупності філософських, психолого-педагогічних та соціально-професійних положень, які відображають сучасні вимоги до підготовки фахівців ризиконебезпечних професій. Методологічне підґрунтя дослідження становить інтеграція провідних наукових підходів, зокрема системного, компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, акмеологічного та контекстного, які у взаємодії забезпечують цілісність, структурованість і практичну спрямованість процесу професійної підготовки. Системний підхід дозволяє розглядати процес формування психолого-педагогічної компетентності як цілісну педагогічну систему; компетентнісний – орієнтує на результат у вигляді сформованих професійних компетентностей; діяльнісний – забезпечує спрямованість на формування здатності до практичної діяльності; особистісно орієнтований – враховує індивідуально-психологічні особливості здобувачів освіти; аксіологічний – підкреслює роль ціннісних орієнтацій; акмеологічний – орієнтує на досягнення професійної зрілості; контекстний – забезпечує наближення освітнього процесу до реальних умов професійної діяльності.

2. Психолого-педагогічна компетентність – це складне інтегративне особистісно-професійне утворення, що поєднує систему психолого-педагогічних знань, практичних умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, індивідуально-психологічних якостей та досвіду професійної діяльності. Вона є ключовою передумовою професійної ефективності майбутніх фахівців цивільного захисту, оскільки забезпечує їхню здатність до конструктивної взаємодії з особовим складом і населенням, прийняття обґрунтованих рішень у

кризових ситуаціях, організації навчально-виховного процесу та надання психологічної підтримки в умовах надзвичайних ситуацій.

У структурі психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту виділено взаємопов'язані мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-операційний та особистісно-рефлексивний компоненти, які відображають основні сфери професійного становлення особистості та забезпечують ефективне виконання професійних завдань у складних і стресогенних умовах діяльності. Мотиваційно-ціннісний компонент визначає професійну спрямованість особистості, систему ціннісних орієнтацій, **на**станов і мотивів, що зумовлюють прагнення до опанування психолого-педагогічних знань і саморозвитку; когнітивний забезпечує формування системи психолого-педагогічних знань, розвиток професійного мислення та здатності до аналізу й оцінювання професійних ситуацій; діяльнісно-операційний відображає сформованість практичних умінь і навичок, необхідних для застосування знань у реальних або змодельованих умовах професійної діяльності; особистісно-рефлексивний характеризує розвиток самосвідомості, здатність до самоаналізу, саморегуляції та усвідомлення результатів власної діяльності.

Критерії сформованості психолого-педагогічної компетентності (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний) відповідають її структурним компонентам і забезпечують можливість комплексного оцінювання рівня підготовленості майбутніх фахівців цивільного захисту. Показники кожного критерію відображають рівень розвитку відповідних компонентів і дозволяють діагностувати якісні та кількісні характеристики сформованості компетентності за чотирма рівнями (високий, достатній, середній, низький). Доведено, що запропонована система критеріїв, показників і рівнів забезпечує можливість цілісної діагностики психолого-педагогічної компетентності, відстеження динаміки її розвитку та оцінювання ефективності педагогічного впливу у процесі професійної підготовки.

3. Обґрунтовано педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, які є системотвірним чинником організації освітнього процесу та визначають його результативність:

– цілеспрямований розвиток мотивації здобувачів освіти до навчальної діяльності та майбутньої професійної роботи, формування позитивного ставлення до опанування психолого-педагогічних знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій;

– виокремлення та цілеспрямоване формування системи психолого-педагогічних знань і вмінь на засадах інтеграції психологічної та педагогічної складових у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту;

– використання практикоорієнтованих методів навчання;

– розвиток рефлексивних умінь та психологічної стійкості майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки

Експериментально підтверджено, що їх реалізація забезпечує активізацію освітньої діяльності, підвищує усвідомленість професійного вибору та сприяє формуванню готовності до діяльності в обставинах ризику та невизначеності.

4. Побудовано та теоретично обґрунтовано модель формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, яка відображає цілісну логіку організації освітнього процесу та забезпечує системний підхід до професійної підготовки. У структурі моделі виокремлено чотири основні блоки (концептуально-цільовий, структурно-змістовний, процесуально-методичний та діагностико-результативний), які поєднують концептуально-цільові орієнтири, змістові компоненти компетентності, процесуально-методичні засоби реалізації та діагностико-результативні механізми оцінювання сформованості досліджуваної компетентності.

Апробація моделі підтвердила її ефективність у реальних умовах професійної підготовки, про що свідчить позитивна динаміка сформованості

психолого-педагогічної компетентності, що підтверджується зростанням частки здобувачів освіти з високим і достатнім рівнями та зменшенням кількості досліджуваних із низьким рівнем за всіма її компонентами. Використання моделі забезпечило якісну трансформацію структури психолого-педагогічної компетентності, яка проявляється у підвищенні рівня професійної свідомості, розвитку здатності до ефективної комунікації, прийняття рішень у складних умовах та саморегуляції поведінки. З'ясовано, що модель забезпечує узгоджений розвиток усіх компонентів компетентності та сприяє формуванню цілісної системи професійно важливих якостей особистості майбутнього фахівця цивільного захисту.

5. Розроблена методика формування психолого-педагогічної компетентності має поетапний, системно організований характер і передбачає послідовну реалізацію мотиваційно-орієнтаційного, змістово-когнітивного, діяльнісно-практичного та рефлексивно-оцінювального етапів, кожен з яких має чітко визначене цільове призначення та спрямований на розвиток відповідного компонента компетентності: мотиваційно-ціннісного – через формування професійних цінностей і установок; когнітивного – через засвоєння системи психолого-педагогічних знань; діяльнісно-операційного – через формування практичних умінь і навичок у процесі моделювання професійних ситуацій; особистісно-рефлексивного – через розвиток здатності до самоаналізу, саморегуляції та оцінювання результатів діяльності. Апробація методики в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту засвідчила логічну послідовність і цілісність формування їхньої психолого-педагогічної компетентності.

Упроваджено в освітню практику навчально-методичне забезпечення процесу формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, важливим складником якого є авторська програма тренінгів. Ця програма інтегрована у процес професійної підготовки здобувачів освіти та реалізується через систему практико орієнтованих занять,

спрямованих на розвиток комунікативних, педагогічних і рефлексивних умінь, а також навичок психологічної саморегуляції.

Проведення тренінгових модулів, зокрема «Ефективна професійна комунікація у сфері цивільного захисту», «Розвиток педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту» та «Професійна саморегуляція та стресостійкість фахівців цивільного захисту» забезпечує активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, сприяє формуванню практичних умінь і навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності, та підвищує рівень їхньої готовності до роботи в умовах ризику та невизначеності. Результати використання тренінгових технологій у структурі навчально-методичного забезпечення показали, що інтеграція теоретичних знань із практичною діяльністю сприяє розвитку здатності до ухвалення рішень у складних професійних ситуаціях, формуванню навичок конструктивної взаємодії та рефлексивного осмислення власного досвіду.

Експериментально доведено ефективність запропонованої методики у процесі формувального педагогічного експерименту: в експериментальній групі відбулися статистично значущі позитивні зміни за всіма критеріями сформованості психолого-педагогічної компетентності ($p \leq 0,05$), що свідчить про результативність цілеспрямованого педагогічного впливу. Зокрема, зафіксовано зростання частки респондентів із високим і достатнім рівнями та суттєве зменшення кількості досліджуваних із низьким рівнем сформованості компонентів компетентності. Водночас у контрольній групі зміни або не досягли рівня статистичної значущості, або мають тенденційний характер ($p > 0,05$), що підтверджує обмежений вплив традиційної підготовки на розвиток психолого-педагогічної компетентності.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у проведенні лонгітюдних досліджень динаміки формування психолого-педагогічної компетентності у процесі професійного становлення фахівців цивільного захисту, а також у подальшому вдосконаленні змісту тренінгових програм з урахуванням сучасних викликів безпекового середовища. Перспективним є

також вивчення взаємозв'язку психолого-педагогічної компетентності з такими професійно значущими характеристиками, як резильєнтність, емоційний інтелект, толерантність до невизначеності та професійна надійність, а також розроблення та впровадження інноваційних освітніх технологій, зокрема цифрових платформ і симуляційних середовищ для моделювання надзвичайних ситуацій, що сприятиме підвищенню ефективності професійної підготовки фахівців цивільного захисту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова О. В., Бурдун В. В., Пуляк О. В. Тренінг як інноваційна форма підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 86. Т. 1. С. 83–87. DOI: <https://doi.org/10.32782/ip/86.1.14>
2. Авшенюк Н. М., Пуховська Л. П. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія. Кіровоград: Імекс, 2014. 279 с.
3. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. Акмеологія – наука XXI століття: матер. III Міжнар. наук.-практ. конфер. / За ред. В. О. Огнев'юка. Київ: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. С. 17–22.
4. Александров Д. О. Загальна психологічна характеристика професійної діяльності працівника національної поліції. *Юридична психологія*. 2016. № 1 (18). С. 129–139. URL: <https://psychped.naiu.kiev.ua/index.php/psychped/article/view/4>
5. Алексюк А. М., Аюрзанайн А. А., Підкасистий П. Г., Козаков В. А. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання. Київ: ІСДО, 1993. 335с.
6. Алексюк А. М. Педагогіка: теорія і методика виховного процесу. Київ: Вища школа, 1998. 350 с.
7. Андрощук І. В. Тренінг як засіб підготовки майбутніх викладачів до педагогічної взаємодії. *Вісник Черкаського університету: Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси: Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. 2016. № 9. С. 117–121.
8. Андрущенко В. П. Філософський словник соціальних термінів. Харків: «Р.И.Ф.», 2005. 672 с.
9. Андрущенко Т. В. Психологічна підтримка рятувальників: роль і функції психолога. *Науковий вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2019. № 2. С. 58–63.

10. Анічкіна О. В. Професія викладача закладу вищої освіти: нормативні вимоги, структура, зміст, особливості підготовки Наукові інновації та передові технології. 2025. № 5 (45). С. 990–1002. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-5\(45\)-990-1002](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-5(45)-990-1002)

11. Асоцький В. В. Діагностика та прогнозування професійно-важливих якостей начальників караулів оперативно-рятувальної служби цивільного захисту: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09 / Нац. ун-т цив. захисту України. Харків, 2013. 250 с.

12. Афанасьєва Н. Є. Психологія консультування фахівців екстремального профілю діяльності: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.01. Київ, 2018. 380 с.

13. Бабій І. В. Професійна мовна особистість майбутнього офіцера служби цивільного захисту. Сучасні виклики професійної освіти: теорія і практика: зб. наук. праць з нагоди 25-річчя створення Львівського навчально-наукового центру професійної освіти / упорядник Ю. І. Колісник-Гуменюк. 2019. Т. 2. С. 23–28.

14. Баклицький І. О. Психологія праці. 2-е вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2008. 655 с.

15. Балабанова Л. М. Психічна саморегуляція в діяльності працівників ОВС. Соціально-психологічне забезпечення правоохоронної діяльності: теоретичні та прикладні аспекти: матеріали наук.-практ. конф. (18 березня 2011 р., м. Харків). Харків: ХНУВС, 2012. С. 9–12.

16. Балл Г. О. Психологія розвитку творчої особистості. Київ, 1996. 236 с.

17. Балл Г. О. Феномен вибору в контексті соціальної поведінки. *Соціальна психологія*. 2005. № 1. С. 3–13.

18. Барна М. В. Програма соціально-психологічного тренінгу з розвитку емпатійності майбутніх практичних психологів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. №12. С. 50–66.

19. Барчі Б. В. Психологічна витривалість як ключовий ресурс професійної ефективності в екстремальних умовах. Соціально-психологічне забезпечення діяльності сил безпеки та оборони України. Харків, 2025. С. 308–312.

20. Бахтіярова Х., Жуков Ю. Тренінг як інноваційна методика практичної підготовки майбутніх магістрів з професійної освіти. *Педагогічна академія: Наукові записки*. 2024. № 7. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12605712>

21. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. видання. Київ: Либідь, 2003. 280 с.

22. Бех І. Д. Модель професіонала у контексті сучасної соціокультурної ситуації. *Теорія та практика управління соціальними системами*. 2001. № 3 (4). С. 57–62.

23. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ – Чернівці: «Букрек», 2018. 296с.

24. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 26–31.

25. Биков В. Ю. Моделі системи освіти і освітнього середовища. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2010. Вип. 27 (31). Ч. 1. С. 39–47.

26. Бикова О. В. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів пожежної охорони: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2001. 21 с.

27. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід до презентації освітніх. Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук. праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2004. Вип. 10. С. 18–26.

28. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 47–52.

29. Білявець С. Я. Теоретичні та методичні засади формування професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання

військово-спеціальних дисциплін: монографія. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2018. 467 с.

30. Блощинський І. Теорія та практика професійної підготовки фахівців Державної прикордонної служби України з використанням технологій дистанційного навчання: монографія. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2016. 496 с.

31. Богунов С., Вітер Д., Мітягін О. Система військової освіти і підготовки у країнах членах НАТО (Литва, Латвія, Естонія). *Військова освіта*. 2019. № 2 (40). С. 16–23.

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

33. Бойко О. В. Педагогічні умови впровадження у навчально-виховний процес вищих військових закладів освіти методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 4 (95). С. 32–40.

34. Бойко О. В. Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних сил України: монографія. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. 667 с.

35. Бондар В. І. Філософська, теоретична та методологічна сутність і реалізація системного підходу до організації й проведення наукових досліджень. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 12: Психологічні науки*. 2016. Вип. 3 (48). С. 3–10.

36. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія. Київ: Науковий світ, 2008. 318 с.

37. Борисюк А. С. Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога: автореф. дис. ... доктора психол. наук: 19.00.05. Київ, 2011. 38 с.

38. Боровик Л. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників: теорія та практика: монографія. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2018. 291 с.

39. Боровик Л. В. Аналіз змісту процесуально-організаційної підсистеми методичної системи формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 173. С. 76–81.

40. Боровик Л. В. Теоретичні і методичні засади формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників: автореф. дис... доктора пед. наук: 13.00.04 / Хмельницький нац. університет. Хмельницький, 2019. 40 с.

41. Боровик Л. В., Боровик О. В. Прийоми розвитку професійної уваги майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2006. Ч. II. С. 155–157.

42. Боровик О. В., Боровик Л. В. Мотиваційні аспекти розвитку пізнавальної діяльності студентів при викладанні загальнонаукових дисциплін. Актуальні проблеми підвищення якості підготовки фахівців у галузі економіки в умовах сталого економічного розвитку України: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (25–26 жовтня 2012 р. м. Хмельницький). Хмельницький: ХНУ, 2012. С. 4–6.

43. Брюховецька Є. В. Сутність і структура професійної компетентності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. № 3 (56). С. 12–19.

44. Буданова М. Воєнний стан і можливі трансформації особистості поліцейського. *Юридична психологія*. 2023. № 1 (32). С. 79–85. DOI: <https://doi.org/10.33270/03233201.79>

45. Будник С. М. Формування професійної готовності офіцерів прикордонників до творчого вирішення завдань управлінської діяльності: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Хмельницький, 2006. 20 с.

46. Булах І. С., Долинська Л. В. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів: навч.-метод. посіб. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2002. 114 с.

47. Буравльова К. М. Формування педагогічної майстерності викладача вищої школи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. № 4 (67). С. 5–10.

48. Бут В. П. Методичні рекомендації по особливостях професійного відбору до оперативно-рятувальної служби цивільного захисту МНС України. Черкаси, 2004. 133 с.

49. Бут В. П. Формування професійно важливих якостей газодимозахисників-рятувальників МНС України: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Київ, 2008. 20 с.

50. Бутко А. О., Зінченко Д. А., Макарова О. П. Стрес та психічна стійкість працівників поліції під час війни. *Актуальні проблеми психологічного забезпечення службової діяльності працівників правоохоронних органів*: зб. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 31 жовтня 2023 р.). Київ: ДНДІ МВС України, 2023. С. 153–155.

51. Вавринів О. С. Емпіричне дослідження готовності до ризику майбутніх рятувальників. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві: збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (18 жовтня 2019 р. м. Львів) / уклад. З. Р.Кісіль. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2019. С. 48–50.

52. Вавринів О. С. Роль психолого-педагогічної компетентності у забезпеченні професійної надійності фахівців ризиконебезпечних професій.

Вісник науки та освіти. 2026. № 3 (45). С. 1914–1927. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-3\(45\)-1914-1927](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-3(45)-1914-1927)

53. Вавринів О. С. Соціально-психологічні особливості формування професійної емпатії майбутніх рятувальників: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Сєверодонецьк, 2020. 265 с.

54. Вавринів О. С. Тренінгові технології як засіб формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій. *Наукові інновації та передові технології.* 2026. № 4 (56). С. 918–932. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-4\(56\)-918-932](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-4(56)-918-932)

55. Вавринів О. С., Христюк О. Л. Дослідження психоемоційних станів особистості під впливом стресогенних факторів: *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна* 2023. № 2. С. 11–15. DOI: <https://doi.org/10.32782/2311-8458/2023-2-2>

56. Вавринів О. С., Яремко Р. Я. Особливості професійного вигорання фахівців ризиконебезпечних професій. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна.* 2022. № 2. С. 10-16. DOI: <https://doi.org/10.32782/2311-8458/2022-2-2>

57. Вавринів О. С., Яремко Р. Я., Коваль І. С. Роль медіаторів у переговорах із цивільним населенням у зоні бойових дій. *Наукові інновації та передові технології.* 2025. Вип. 8 (48). С. 1326–1335. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-8\(48\)-1326-1335](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-8(48)-1326-1335)

58. Вальчук О. А., Дем'янюк К. Д., Гащук І. В., Боровик Л. В. Структурні компоненти психологічної готовності до професійно-управлінської діяльності офіцерів-прикордонників. Психологічні засади розвитку, психодіагностики та корекції особистості в системі неперервної освіти: матеріали II Подільської науково-практичної конференції (4–6 квітня 2017 р., м. Вінниця). Вінниця: Віндрук, 2017. С. 30–33.

59. Варбан Є. О. Психологічна компетентність як запорука успішного подолання життєвих криз. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика.* 2006. № 1 (13). С. 147–156.

60. Варій М. Й., Козяр М. М., Коваль М. С. Військова психологія і педагогіка: посібник. Львів: Сполом, 2003. 624 с.

61. Варус В. І. Фізіолого-гігієнічне обґрунтування превентивної реабілітації як напрямку в медичному забезпеченні професійної надійності і здоров'я операторів: автореф. дис. ... доктора мед. наук: 14.02.01. Київ, 1995. 47 с.

62. Васянович Г. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 3. С. 9–30.

63. Вихрущ В. О. Контекстний підхід до освіти дорослих: теоретичний та техноматичний аналіз: монографія / Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків: ФОП Бровін О. В., 2020. 546 с.

64. Вінтюк Ю. В. Впровадження інформаційно-комп'ютерних технологій у процес підготовки майбутніх фахових психологів. *Молодий вчений*. 2017. № 12 (52). С. 358–361.

65. Вінтюк Ю. В. Критерії сформованості професійної компетентності майбутніх психологів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2017. № 1. С. 74–84.

66. Вінтюк Ю. В. Модель формування професійної компетентності майбутніх психологів у ВНЗ. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2018. № 8. С. 42–48.

67. Вітвицька С. Практикум з педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури за модульно-рейтинговою системою навчання. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. 396 с.

68. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*. 2015. Вип. 10. С. 63–67.

69. Вовчаста Н. Теоретичні і методичні засади професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2019. 39 с.

70. Галич М. Особливості впливу умов професійної діяльності поліцейських на емоційну сферу особистості. *Юридична психологія*. 2021. № 2 (29). С. 44–52. DOI: <https://doi.org/10.33270/03212902.44>

71. Георгієв В. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів під час вивчення дисципліни повітряно-десантної підготовки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2020. № 20 (1). С. 50–64. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v20i1.398>

72. Гермак О. Л. Комплексний підхід до визначення суті поняття «педагогічні умови використання електронних освітніх ресурсів у професійній підготовці майбутніх електромонтерів». *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2017. Вип. 13. С. 11–15.

73. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 51–60.

74. Гомонюк О. М. Основні підходи до визначення поняття «педагогічна культура». *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 53–57.

75. Гонтаренко Л. О. Професіографічний аналіз діяльності працівників чергово-диспетчерської служби екстреного виклику МНС України: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.09 / Університет цивільного захисту України. Харків, 2007. 208 с.

76. Гончаренко С. У. *Методологія. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України*; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 498–500.

77. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

78. Гончаренко С. У. *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Вид. 2-ге, доповн. і випр. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

79. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.
80. Грибенюк Г. С. Навчально-методичні матеріали по предмету «Безпека життєдіяльності». Черкаси: ЧПБ, 2005. 161 с.
81. Грибенюк Г. С. Правове забезпечення діяльності пожежно-рятувальних підрозділів: навчально-методичний комплекс. Черкаси: ЧПБ, 2005. 34 с.
82. Грибенюк Г. С. Психологічна підготовка. Черкаси: Черкаський ін-т пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля МНС України, 2005. 232 с.
83. Грибенюк Г. С. Психологічні основи становлення саморегуляції у навчально-професійній діяльності майбутніх рятівників: автореф. дис. ... доктора психол. наук: 19.00.07. Київ, 2007. 34 с.
84. Григоренко Т. В. Формування професійних компетентностей у психолога (спеціального, клінічного) у процесі навчання: дис. ... доктора філос. в галузі педагогіки: 016. Київ, 2021. 237 с.
85. Гриньова В. М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». *Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 45. С. 68–69.
86. Гулеватий А. А. Формування психологічної готовності майбутніх фахівців з вищою освітою до використання комп'ютерної техніки: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Хмельницький, 2005. 191 с.
87. Гура О. І. Загальнонаукові підходи до визначення сутності професійної компетентності педагога. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2005. № 35. С. 7–14.
88. Гура О. І. Індивідуальний стиль професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Педагогічні науки*. 2005. Т. 48. С. 32–42.
89. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: монографія. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2006. 332 с.

90. Гура С. В., Петрова М. В. Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх працівників ДСНС України під час навчання у ВНЗ. *Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology / Wyższa Szkoła Techniczna w Katowicach*. Katowice, 2018. 212 с. URL: <https://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/7959/1/THE%20DEVELOPMENT%20OF%20IMPORTANT%20PROFESSIONAL%20CHARACTERISTICS%20OF%20THE%20FUTURE%20CO.pdf>

91. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 1999. 33 с.

92. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Професійна компетентність майбутнього педагога: як її формувати? *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип. 10. С. 66–70.

93. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. URL: <http://intkonf.org/gutsan-tgpedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maybutnih-vchiteliv-ekonomiki-doprofilnogo-navchannya-starshoklasnikiv/>

94. Данильченко Т. В. Особливості особистісного благополуччя військовослужбовців, що перебували в зоні АТО. *Український психологічний журнал*. 2020. № 2 (14). С. 64–84.

95. Дармограй В. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів державної пенітенціарної служби України у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Чернігів: Академія Державної пенітенціарної служби, 2017. 20 с.

96. Дармограй П. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності у майбутніх офіцерів пенітенціарної служби України у процесі фахової підготовки. *Науковий огляд*. 2015. № 8 (18). С. 1–13.

97. Демент М. О., Костикова І. І., Тарадуда Д. В. Професійна діяльність майбутнього офіцера ДСНС України в сучасних умовах: монографія. Харків: НУЦЗ України, 2018. 180 с.

98. Демінська Л. О. Аналіз основних положень аксіологічної науки у філософському та педагогічному аспекті. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. Вип. 11. С. 41–45.

99. Діденко О. В., Балагур Л. О. Сутність, зміст і структура готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами охорони державного кордону. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2014. № 32. С. 15–17.

100. Діденко О. О. Особливості змісту і розвитку професійної компетентності офіцерів Державної прикордонної служби України на оперативному рівні військової освіти. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2023. Т. 31. № 4. С. 56–75.

101. Діденко О., Козубцов І. Професійні вимоги до офіцерського складу сил сектору безпеки та оборони. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2022. № 30 (3). С. 180–197. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v30i3.1165>

102. Діденко О., Черкун І., Білявець А. Особливості змісту та формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів сил сектору безпеки і оборони України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2023. № 34 (3). С. 86–101. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v34i3.1510>

103. Донець О. І., Шміголь Д. О. Патологічні зміни фізичного і психічного здоров'я військовослужбовців під впливом екстремальних умов. *Молодий вчений*. 2017. № 4. С. 232–236.

104. Дубасенюк О. А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти*. 2015. № 84. С. 25–31.

105. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійно-виховної діяльності педагога: *монографія*. Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. 367 с.

106. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти засобами педагогічного проектування. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 126. Т. 2. С. 141–151.

107. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у ВНЗ. *Молодь і ринок*. 2012. № 7 (90). С. 35–38.

108. Дьоміна Г. А. Психологічні особливості емпатії студентів – майбутніх соціально-психологічних працівників. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. Т. VII. Вип. 32. С. 73–79.

109. Дягілєва Л. Д. Підготовка курсантів вищих навчальних закладів МВС України до роботи в міжнародних правоохоронних організаціях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. 231 с.

110. Дяков С., Генік В., Кирильчук Ю. Особливості формування та структура готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів розвідників. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2023. № 1. С. 122–129. DOI: <https://doi.org/10.31891/pcs.2023.1.19>

111. Дячкова О. Психологічна підготовка фахівців до професійної діяльності в особливих умовах. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Психологічні науки»*. 2020. Т. 15. № 4. С. 91–106. DOI: <https://10.32453/5.vi4.379>

112. Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. В. Г. Кремень; заст. голов. ред.: О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

113. Євсюков О. П., Тімченко О. В. Психологічне прогнозування професійної надійності фахівців діяльності працівників аварійно-рятувальних підрозділів МНС: монографія. Харків: НУЦЗ, 2007. 288 с.

114. Євтух М. Б. Методолого-педагогічні засади багаторівневої психолого-педагогічної підготовки фахівців. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2001. Вип. 12. С. 31–53.

115. Желаго А. М. Соціально-психологічні детермінанти професійного становлення командира підрозділу внутрішніх військ МВС України: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2014. 24 с.

116. Желанова В. В. Таксономія типів професійної рефлексії педагога: міждисциплінарний контекст. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. Вип. 27. С. 9–14.

117. Зарічанський О. А. Формування системи різнорівневої психолого педагогічної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2009. 18 с.

118. Зеленіна О. Мотиваційні фактори ефективності діяльності працівників ДСНС. Проблеми психології діяльності в особливих умовах: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Черкаси, 23 квітня 2024 р.). Київ: 7БЦ, 2024. С. 47–48.

119. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті. Київ, 2022. 184 с.

120. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 2000. 312 с.

121. Зязюн І. А. Система освіти у вимірі компетентнісної діяльності й дії вчителя та майстерного управління учінням. *Вища освіта України*. Тем. вип.: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. 2014. Т. 1. № 3. С. 29–36.

122. Зязюн І. А. Філософія педагогічного світогляду. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. 2004. Вип. 4. С. 209–221.

123. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

124. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. Київ, Глухів: РВВ ГАПУ, 2005. С. 10–18.

125. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність: підручник. 2-ге вид., доп. і переробл. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.

126. Іващенко О. Психолого-педагогічна компетентність майбутніх фахівців цивільного захисту. Актуальність проблеми психологічного забезпечення службової діяльності працівників правоохоронних органів: матер. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 28 жовтня 2021 р.). Київ, 2021. С. 111–112.

127. Іващенко О. А. Структурно-функціональна модель формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 107_1.– Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. С. 194–202.

128. Іващенко О. А. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби у вищому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2013. 20 с.

129. Ільчишин Я. В. Організаційно-педагогічні умови виховання професійного обов'язку майбутніх фахівців цивільного захисту: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2018. 269 с.

130. Ірхіна С. М. Профорієнтація та професійно-психологічний відбір в органах внутрішніх справ України. Київ: Друкарня МВС, 2007. 91 с.

131. Калаур С. М. Акмеологічний підхід у підготовці майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери засобами інтерактивних технологій. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 748. С. 42–49.

132. Калініченко Т. М. Діяльнісний підхід у навчанні іноземним мовам у закладах вищої освіти. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи / Акад. прикл. наук та ін.; ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря,

В. Ільницький. Т. 13: Утилітарна цінність наукових досліджень. Конін; Ужгород; Перемишль; Херсон: Посвіт, 2022. С. 191–192.

133. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.

134. Кальниш В. В. Психофізіологічні системні механізми формування працездатності операторів: автореф. дис. ... доктора біол. наук: 14.03.26. Київ, 1996. 32 с.

135. Капінус О. С., Лашта Р. Б. Критерії, показники та рівні сформованості професійної рефлексії у майбутніх офіцерів Збройних Сил України. *Інноваційна педагогіка. Теорія і методика професійної освіти*. 2023. Вип. 65. Т. 1. С. 206–212. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.1.43>

136. Капля А. М. Організаційно-педагогічні умови соціалізації курсантів у вищому навчальному закладі МНС України: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2008. 22 с.

137. Карамушка Л. М. Психологія управління: Навчальний посібник. Київ: Міленіум, 2003. 344 с.

138. Карпушина М. Г. Педагогічні умови формування вмінь розв'язувати проблемні ситуації. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки*. 2010. № 54. С. 51–55.

139. Келен Л. М. Особливості трансформування мотивів у процесі професійної переорієнтації вчителів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Київ, 1998. 24 с.

140. Керницький О. М. Проблеми підготовки курсантів-льотчиків у вищому закладі військової освіти. *Збірник наукових праць Національної академії оборони України*. 2004. № 4 (41). С. 19–25.

141. Керницький О. М., Омельченко Л. М. Проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців енергетичного профілю у сучасних умовах. *Вісник Кременчуцького державного університету імені М. Остроградського*. 2010. Вип. 3 (62). Ч. 1. С. 169–172.

142. Керницький О. М., Шалімова І. М. Особливості психологічної підтримки при взаємодії «офіцер – курсант» у навчально-виховному процесі ВВНЗ. *Наукові записки Харківського університету Повітряних Сил. Соціальна філософія, психологія*. 2009. Вип. 1 (32). С. 206–212.

143. Кибальна Н. А. Виховання професійної відповідальності майбутніх фахівців цивільного захисту: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Умань, 2016. 280 с.

144. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Мотивація діяльності людини: навчальний посібник у схемах, таблицях, коментарях. Одеса: Видавництво ОДУВС, 2023. 154 с.

145. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Психологія управління: навчальний посібник у схемах, таблицях, коментарях. Одеса: Видавництво ОДУВС, 2023. 208 с.

146. Климчук В. О. Факторний аналіз: використання у психологічних дослідженнях. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 8. С. 43–48.

147. Клочков В. Особливості формування психологічної стійкості майбутніх офіцерів Збройних сил України. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 70 (6). С. 67–77. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-70-6-67-77>

148. Коба О. В. Професійна компетентність офіцера внутрішніх військ Міністерства внутрішніх справ України як предмет педагогічного дослідження. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки*. 2010. № 54. С. 56–59.

149. 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.

150. 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.

151. Коваль І. С. Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах: дис. ... канд. пед. наук: 13.01.04. Львів: ЛДУБЖД, 2017. 294 с.

152. Коваль М. С. Система професійної підготовки майбутніх працівників ДСНС України в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти: монографія. Львів: ПАІС, 2019. 544 с.

153. Коваль М. С. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх працівників ДСНС України в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Львів, 2020. 567 с.

154. Коваль М. С. Формування індивідуального стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів пожежної охорони: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 1998. 176 с.

155. Коваль М. С., Коваль І. С. Професійно-психологічний супровід рятувальників в умовах ризику: навч.-метод. посіб. з організації та проведення тренінгу. Львів: ЛДУ БЖД, 2022. 252 с.

156. Коваль М. С., Козяр М. М., Литвин А. В. Педагогічна модель формування готовності фахівців цивільного захисту до професійної діяльності. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2018. № 18. С. 141–153.

157. Ковальчук З. Я. Вплив особистісних властивостей на розвиток емоційної стійкості фахівців силових структур. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Львів: ЛьвДУВС, 2023. Вип. 2. С. 32–40.

158. Ковальчук З. Я., Вавринів О. С. Емоційне вигорання і психічне здоров'я в умовах тривалої загрози: чи є деформація Я-концепції вторинним наслідком бойового стресу? *Перспективи та інновації науки*. 2026. № 3 (61). С. 3528–3537. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-3\(61\)-3528-3537](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-3(61)-3528-3537)

159. Ковальчук О., Мороз Р. Психологічний механізм виникнення стресових ситуацій у військовослужбовців. *Вісник Національного університету*

оборони України. 2019. № 3 (53). С. 84–93. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2019-53-3-84-93>

160. Когут О. О. Структурний аналіз психологічних складових стресостійкості патрульних поліцейських. *Правовий часопис Донбасу*. 2019. № 2. С. 158–164. DOI: <https://doi.org/10.32366/2523-4269-2019-67-2-158-164>

161. Кодекс цивільного захисту України. *Відомості Верховної Ради*. 2013. № 34–35. Ст. 458. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text> (Дата звернення 06.03.2023)

162. Козяр М. М. Екстремальна-професійна підготовка до діяльності в надзвичайних ситуаціях. Львів: СПОЛОМ, 2004. 376 с.

163. Козяр М. М. Педагогічні основи виховання у курсантів вищих навчальних закладів системи МВС відповідального ставлення до виконання своїх обов'язків: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1998. 172 с.

164. Козяр М. М. Професійна підготовка до діяльності у екстремальних умовах. Львів: ЛДУ БЖД, 2009. 221 с.

165. Козяр М. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 532 с.

166. Козяр М. М., Коваль М. С. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Знання, 2013. 327 с.

167. 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.

168. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Олійник В. О. Психодіагностика лідерських якостей військовослужбовців: метод. посіб. Київ: ТОВ «7БЦ», 2023. 171 с.

169. Колесніченко О. С., Мацегора Я. В., Воробйова В. І. Психологічна готовність військовослужбовців Національної гвардії України до службово-бойової діяльності поза межами пункту постійної дислокації. Харків: Національна акад. НГУ, 2016. 335 с.

170. Конівіцька Т. Формування риторичної компетентності майбутніх психологів у закладах вищої освіти: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Львів, 2020. 20 с.

171. Корнєв О. М. Професійно-психологічна підготовка працівників підрозділів швидкого реагування міліції України: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06. Київ, 2001. 18с.

172. Корольов А. І. Моделювання процесу формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера Національної гвардії України. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 67. Т. 1. С. 188–191.

173. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: Київ: Ніка-Центр, 2006. 580 с.

174. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Теорія і практика професійного відбору. Київ: Ніка-Центр, 2006. 536 с.

175. Корсун С. І. Психологічні засади професійного відбору працівників оперативних підрозділів податкової міліції: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06. Київ, 2009. 218 с.

176. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Рад. шк., 1989. 608 с.

177. Костюченко М. П. Системний підхід у науці та в педагогічних дослідженнях. Ч. 1: Системні та онтолого-гносеологічні аспекти дослідження дидактичних об'єктів. Наукові праці вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет». Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. 2018. № 1 (22). С. 74–90.

178. Костюшко Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2005. 20 с.

179. Кравцов Д. Р. Психологічна стійкість спеціаліста екстремального профілю. Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України: тези доп. наук.-

практ. конф. (м. Харків, 27 березня 2020 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2020. С. 217–219.

180. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. Київ: Ніка-Центр, 2007. 432 с.

181. Красильник Ю. С. Психолого-педагогічна компетентність як складова педагогічної майстерності науково-педагогічного працівника. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2010. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_1_12

182. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні: інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.

183. Кремень В. Г., Костицький М. В., Максименко С. Д., Сафін О. Д. Психологія професійної діяльності офіцера: підручник. Хмельницький: Вид-во АПВУ, 1999. 464 с.

184. Кремень В. Г., Луговий В. І., Саух П. Ю. Освіта і наука – основа інноваційного людського розвитку. Пропозиції НАПН України до Стратегії людського розвитку. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2020. Т. 2. № 2. DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-14-3>

185. Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми освіти. Київ: Освіта України, 2005. 440 с.

186. Критерій. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/kryterij> (дата звернення: 03.01.2024).

187. Кришталь М. А. Особливості ергономічного забезпечення підготовки пожежників: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Київ, 1997. 146 с.

188. Кришталь М. А. Психологічне забезпечення професійної діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України: навч. посіб. Черкаси: Академія пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля, 2011. 226 с.

189. Кубицький С. О. Система оцінювання готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2001. 22 с.

190. Кудерміна О. І. Психологія суб'єкта правоохоронної діяльності: акмеологічний вимір: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.06. Київ, 2014. 422 с.
191. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. Київ: Знання, 2005. 486 с.
192. Кузьмінський А. І. Педагогіка у запитаннях і відповідях: навч. посіб. Київ: Знання, 2006. 311 с.
193. Кусій М. І. Підготовка майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби до професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2011. 20с.
194. Куфлієвський А. С. Індивідуально-психологічні фактори, які сприяють успішності навчально-службової діяльності курсантів університету. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2010. Вип. 7. С. 254–259.
195. Куфлієвський А. С. Соціально-психологічні детермінанти розвитку синдрому «вигоряння» серед працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2006. 20 с.
196. Кучай О. В. Формування професійної компетенції вчителів інформатики у вищих навчальних закладах Польщі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2011. 20 с.
197. Кучеренко Н. С. Психологічне забезпечення службово-бойової підготовки майбутніх офіцерів технічного профілю Національної гвардії України: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2016. 255 с.
198. Лефтеров В. О. Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.09. Донецьк, 2008. 429 с.
199. Лефтеров В. О. Характеристика особистісних та професійних якостей тренера-психолога в органах внутрішніх справ. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*. 2008. Вип. 17. Ч. 1. С. 156–164.
200. Лефтеров В. О. Юридична та професійна психологія працівників карного розшуку: навч.-метод. посіб. Донецьк: ДіВС МВС України, 2004. 42 с.

201. Лебедев Д. В. Соціально-психологічні детермінанти помилкових дій у професійній діяльності фахівців водолазних формувань аварійно-рятувальних підрозділів МНС України: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2009. 22 с.

202. Лисенко С. А. Психолого-педагогічна підготовка вчителів початкового навчання на педагогічних курсах в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.): автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. психол. наук: 13.00.01. Харків, 2008. 20 с.

203. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практич. посібник. 3-є вид., доп. Львів: ЛДУБЖД, 2022. 90 с.

204. Литвин А. В. Рефлексивний підхід до психологічної підготовки майбутніх співробітників ДСНС. *Науковий вісник Львівської академії*: зб. наук. пр. 2019. Вип. 5. С. 168–174.

205. Литвин А. В., Руденко Л. А. Удосконалення підготовки психологів у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 9. С. 63–74.

206. Литвин А., Руденко Л. Побудова ефективних моделей освітніх систем і процесів професійної підготовки. Моделювання педагогічного процесу та психологічного супроводу підготовки фахівців ризиконебезпечних та інших професій: монографія / за ред. М. С. Ковалю, А. В. Литвина. Львів: ЛДУБЖД, 2023. С. 41–55.

207. Литвина А. В., Руденко Л. А. Формування психологічної готовності курсантів ЗВО ДСНС до діяльності в ризиконебезпечних обставинах. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2021. № 1 (21). С. 40–48.

208. Лісова Н. І. Психолого-педагогічне вдосконалення особистості молодого вчителя засобами методичної роботи. Сучасні проблеми професійної підготовки фахівців: методичний аспект: зб. наук. пр. Київ: Науковий світ, 2001. С. 101–107.

209. Логачов М. Г. Психологічна підготовка особового складу спеціальних підрозділів ОВС до дій в екстремальних ситуація: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06. Харків, 2001. 16 с.

210. Логінова Н. М. Формування професійно-правової компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2011. 20 с.

211. Лозінська Н. С., Олійник В. О. Психодіагностика лідерських якостей військовослужбовців: метод. посіб. Київ: ТОВ «7БЦ», 2023. 171 с.

212. Локарева Г. В., Садовенко С. Г. Психолого-педагогічна компетентність викладачів спеціальних дисциплін: когнітивно-аксіологічний та прагматичний аспекти: монографія / за наук. ред. Г. В. Локаревої. Кропивницький: Поліум, 2024. 254 с.

213. Лунячек В. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. *Публічне управління: теорія та практика*. 2013. Вип. 1. С. 155–162.

214. Луценко О. В. Формування професійної мотивації курсантів вищих навчальних закладів МВС України на основі інноваційних дидактичних моделей. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4 (82). С. 133–137.

215. Макаренко В. І. Формування фахових компетентностей майбутніх лікарів у процесі природничо-наукової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кропивницький, 2017. 20 с.

216. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр навч. літератури, 2004. 272 с.

217. Максименко С. Д. Психологічні засади взаємозв'язку професійного навчання і розвитку особистості майбутнього фахівця: навч. посіб. Київ, 2003. 235 с.

218. Максименко С. Д., Костицький М. В., Сафін О. Д. Психологія професійної діяльності офіцера: підручник. Хмельницький: НАПВУ, 2000. 464 с.

219. Максименко С. Д., Осьодло В. І. Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 8. С. 3–19.

220. Малнацька О. В., Мирончук Н. М. Педагогічна майстерність викладача ВНЗ. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном*. 2014. С. 61–64.

221. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості*. 2000. Вип. 2. С. 153–161.

222. Мартіросян Л. Соціокультурний підхід до виховання як методологічна основа дослідження його сутності. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 39. Т. 2. С. 229–237.

223. Мась Н. М. Психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності у майбутніх військових психологів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Хмельницький, 2011. 213 с.

224. Мась Н. М. Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності у майбутніх військових психологів у процесі їх професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні та психологічні науки. 2010. № 54. С. 224–229.

225. Матеюк О. А. Професійний психологічний вплив військового керівника на підлеглих в особливих умовах діяльності: монографія. Хмельницький: Вид-во Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, 2006. 347 с.

226. Матеюк О. А. Психологічний вплив командира на підлеглих у військово-професійній діяльності: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.09. Хмельницький, 2006. 437 с.

227. Миронець С. М. Негативні психічні стани та реакції працівників аварійно-рятувальних підрозділів МНС України в умовах надзвичайної ситуації: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2007. 250 с.

228. Миронець С. М. Психологічні особливості професійної діяльності фахівців аварійно-рятувальних підрозділів МНС України. Збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки. Вип. 1. Київ: Правові джерела, 2002. С. 228.

229. Мирончук Н. М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії. *Креативна педагогіка*: 2018. Вип. 13. С. 95–101.

230. Миропольська О. В. Формування професійної компетентності фахівців митних органів в умовах службової діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2009. 219с.

231. Михайлов В. М. Система підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки у післядипломній освіті: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2022. 32 с.

232. Михайлюк В. О. Цивільна безпека: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 158 с.

233. Міщенко І. Б. Дидактичні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх викладачів економіки в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2004. 20 с.

234. Модель. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <https://sum.in.ua/s/modelj> (дата звернення: 04.09.2023).

235. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.

236. Мороз І. В. Педагогічні умови застосування кредитно-модульної системи навчання студентів економічних факультетів ВНЗ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2004. 20 с.

237. Москаленко О. І. Теоретичні і методичні засади підготовки курсантів вищих льотних навчальних закладів до професійної комунікації в особливих умовах: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Кропивницький, 2017. 591 с.

238. Мотивація професійної діяльності: методика К. Замфір у модифікації А. Реана. URL: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/122-tests-guidance/716-motivation-professional-activity-c-zamfir-technique-to-modify-a-reana> (дата звернення: 25.09.2019)

239. Мохнар Л. І. Виховання культури міжособистісної взаємодії курсантів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів системи МНС України: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Умань, 2014. 23 с.

240. Ненько Ю. П., Іващенко О. А. Психолого-педагогічна компетентність як компонент професійної підготовки майбутніх фахівців ДСНС України. *Вісник науки та освіти*. 2023. №1 (7). С. 573–586. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-573-586](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-573-586)

241. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. Київ: К.І.С., 2003. С. 13–39.

242. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: колективна монографія / За заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. С. 6–16.

243. Олешко Д., Міняйчук В. Методологічні основи професійної підготовки майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 8 (26). С. 257–264. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-257-264](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-257-264)

244. Олійников О.А. Формування професійної Я-концепції рятувальників: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2010. 21 с.

245. Оніщенко Н. В. Теорія і практика екстреної психологічної допомоги постраждалим у надзвичайних ситуаціях: автореф. дис. ... доктора психол. наук: 19.00.09. Харків, 2015. 44 с.

246. Освітні технології: навч.-метод. посібник / Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. та ін.; за ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

247. Основи цивільного захисту: навч. посіб. / О. В. Бикова, О. Ч. Болієв, Д. М. Деревинський, В. Н. Єлісеєв, С. М. Миронець, С. І. Осипенко, Ю. О. Півень, В. І. Плетньов, Л. В. Попов, І. П. Соколовський; за заг. ред. М. В. Болотських; МНС України, Університет цивільного захисту України, Інститут державного управління у сфері цивільного захисту. Київ, 2008. 223 с.

248. Осьодло В. І. Психологія професійного становлення офіцера: монографія. Київ: ПП «Золоті ворота», 2012. 463 с.

249. Охременко О. Р. Діяльність у складних, напружених та екстремальних умовах. Київ: НАОУ, 2004. 341 с.

250. Охременко О. Р. Психологічні закономірності адаптації особистості до особливих умов діяльності: дис. ... докт. психол. наук: 19.00.09. Київ, 2005. 473 с.

251. Оцінка рівня педагогічної рефлексії (Методика Калашнікової). URL: <https://nuou.org.ua/assets/documents/dr-kep-ill-23.pdf>

252. Паламарчук В. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх правоохоронних органів як нагальна потреба сьогодення. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 23. С. 171–175.

253. Панас О. До питання формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи*: зб. наук. праць. 2022. Випуск 11. Київ – Львів – Бережани – Ломза, 2022. С. 98–103.

254. Панас О. Емпіричне дослідження особливостей формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 7(37), С. 1497–1506. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7\(37\)-1497-1506](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7(37)-1497-1506)

255. Панок В. Г. Концепція реформування психологічної служби у системі освіти України на період до 2030 року. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5. № 2. С. 1–10.

256. Паржницький О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх токарів у фахово-орієнтованому освітньому середовищі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Педагогічні науки*. 2016. № 1 (3). С. 127–141.

257. Парфілова С. Л., Бутенко В. Г., Білер О. С., Харькова Є. Д. Психолого-педагогічні підходи до проблеми мотивації. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2021. Vol. IX (97). P. 29–32.

258. Педагогічна майстерність: підручник / Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.

259. Петрухін В. Акмеологічні технології в підвищенні якості освіти. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2009. № 2. С. 29–31.

260. Пехота О. М. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків: Основа, 2004. 192 с.

261. Пехота О. М., Будаєв В. Д. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. Київ: Видавництво А.С.К., 2003. 240 с.

262. Пехота О., Старєва А. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: монографія. Миколаїв: Іліон, 2005. 272 с.

263. Пилипенко Л. В. До питання особливостей діяльності психологів в екстремальних умовах. *Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє*: матеріали XXIV Всеукр. наук. конф. з міжнар. участю (м. Черкаси, 18 квітня 2024 р.). Черкаси, 2024. С. 141–144.

264. Пилипенко Л. В. Особливості професійної діяльності психологів оперативно-рятувальної служби цивільного захисту. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2024. № 2 (4). С. 121–126. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-1297/2024-2-20>.

265. Пилипенко Л. В. Показники та критерії сформованості професійно-екстремальної компетентності майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 67. Т. 2. С. 155–158.

266. Пинзеник О., Орбан В. Акмеологічний підхід як методологічний орієнтир професіоналізації освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 97–100.

267. Підкасистий П. І. Самостійна пізнавальна діяльність школярів у навчанні: Теоретико-експериментальне дослідження: посібник. Київ: Педагогіка, 2010. 240 с.

268. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Видав. дім «Слово», 2004. 616 с.

269. Плачинда Т. Особливості організації освітнього середовища ЗВО авіаційного профілю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 6 (90). С. 120–128. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.06/120-129>

270. Пліско В. І. Теоретичні і методичні засади формування готовності працівників правоохоронних органів до діяльності в умовах екстремальних ситуацій: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 44 с.

271. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.07. Київ, 2004. 499 с.

272. Повстин О. Формування управлінських якостей у майбутніх фахівців у галузі безпеки людини. *Молодь і ринок*. 2018. № 1 (156). С. 52–60.

273. Повстин О. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія. Львів: ЗУКЦ, 2018. 498 с.

274. Повстин О. В. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки до управлінської діяльності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2019. 40 с.

275. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи. Практикум: навч. посібник. Київ: Каравела, 2007. 336 с.

276. Показник. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/pokaznyk> (дата звернення: 05.01.2024).

277. Покалюк В. Професійна підготовка кваліфікованих робітників для підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту України: монографія. Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2020. 308 с.

278. Покалюк В. М. Педагогічні засади адаптації до умов професійної діяльності майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби у профільному вищому навчальному закладі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2010. 20 с.

279. Положення про Державну службу України з надзвичайних ситуацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 16 грудня 2005 р. № 1052. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1052-2015-%D0%BF#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1052-2015%D0%BF#Text) (Дата звернення 06.03.2023)

280. Поляков І. О. Професіографічний аналіз діяльності рятувальників Державної спеціалізованої аварійно-рятувальної служби пошуку і рятування туристів МНС України: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2011. 23 с.

281. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К. І. С., 2004. С. 66–72.

282. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–69.

283. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в освіті зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. С. 15–24.

284. Потапчук Є. М. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців: монографія. Хмельницький: НАДПСУ, 2004. 322 с.

285. Примак В. П. Формування громадянської відповідальності у курсантів вищих навчальних закладів МВС України: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2011. 22 с.

286. Приходько Ю. О. Психологічні чинники успішності професійної діяльності пожежних-рятувальників МНС України: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2008. 307 с.

287. Про дисциплінарний статут служби цивільного захисту: Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2009. № 29. Ст. 398. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1068-17./#Text> (Дата звернення 06.03.2023)

288. Про затвердження Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників у сфері цивільного захисту: Наказ ДСНС України від 5.12.2018 р. № 707. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0707388-18#Text> (дата звернення 06.03.2023)

289. Про затвердження Положення про порядок проходження служби ЦЗ особами рядового і начальницького складу: Постанова Кабінету Міністрів України від 11.07.2013 р. № 593. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5932013-%D0%BF#Text> (Дата звернення 10.07.2024).

290. Психологічна допомога військовослужбовцям: навч.-метод. посіб. / колектив авторів; за заг. ред. В. І. Осьодла. Київ: НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2021. 144 с.

291. Психологія екстремальної діяльності: навч. посіб. / І. І. Приходько, О. С. Колесніченко, О. В. Тімченко та ін.; за заг. ред. проф. І. І. Приходька. Харків: НА НГУ, 2016. 571 с.

292. Психологія: підручник / за ред. Г. С. Костюка. Київ: Рад. шк., 1968. 608 с.

293. Пулим О. М. Особливості моделі післядипломної підготовки офіцерів з гуманітарних питань. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. № 2 (60). С. 81–83.

294. Ратинська О. М. Дослідження емпатійності у майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2015. Вип. 36. С. 150–153.

295. Роганова М., Рашидова С., Роганов М. Професійна рефлексія викладача закладу вищої освіти як умова його педагогічної культури. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2023. Т. 1. № 1. С. 141–151. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2023-105-1-141-151>

296. Романчиков В. І. Основи наукових досліджень: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 254 с.

297. Руденко Л. А., Лашта Р. Б. Педагогічні умови формування професійної рефлексії у майбутніх офіцерів Збройних сил України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 90. С. 124–128.

298. Руденко Л. А., Панас О. І. Професійна складова психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту. Сучасні напрями вдосконалення педагогічної майстерності викладачів : матеріали міжнар.наук.-практ. конф., м. Чернігів, 30 квіт. 2024 р. Чернігів, 2024. С. 56–58.

299. Руденко Л. А., Шестопап О. І. Роль психолого-педагогічної підготовки у формуванні психологічної стійкості фахівців цивільного захисту. Осінні читання освітян. Освіта під час війни: актуальні аспекти, ефективні форми та безпечний простір: матеріали наук.-практ. конф., м. Чернігів, 29 жовт. 2025 р. С. 174–176.

300. Руденко Л., Панас О. Комунікативна складова професійної компетентності фахівців цивільного захисту. Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи: зб. наук. праць. Випуск 13. 2023. Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2022. С. 18–22.

301. Руденко Л., Панас О. Проблема психолого-педагогічної компетентності у науковій літературі. *Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки життєдіяльності*: зб. тез доп. І наук.-практ. конф. з міжнар. участю., м. Львів, 20-21 жовт. 2022 р. Львів, 2022. С. 354–357.

302. Руденко Л., Панас О. Сутність психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту. Філософські аспекти професійної освіти: матеріали X міжнар. наук.-практ. конф., Херсон – Кропивницький, 17 лист. 2022 р. С. 116–117.

303. Руденко Л., Панас О. Теоретичні аспекти формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Scientific Collection «InterConf» with the Proceedings: of the 11th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays», Washington, USA, May 26-28, 2023. С. 170–172.

304. Руденко Л., Панас О. Шляхи формування психолого-педагогічної компетентності у майбутніх фахівців цивільного захисту в контексті сьогодення. Global and Regional Aspects of Sustainable Development : матеріали XI міжнар. наук.-практ. конф., Копенгаген, Данія, 2024. № 230. С. 188–190.

305. Савченко О. Я. Удосконалення психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів у контексті модернізації шкільної освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Педагогічні науки*. 2006. Вип. 12. Т. 1. С. 22–36.

306. 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. 33–44.

307. Садковий В. П. Розробка методики оцінки травматичного професійного досвіду пожежних. *Вісник Харківського державного педагогічного університету. Серія Психологія*. Харків, 2001. С. 185–190.

308. Самойленко О. Контекстний підхід в освіті дорослих: особливості, перспективи в Україні. *Теорія і методика професійної освіти*. 2023. Вип. 58. Т. 2. С. 117–121.

309. Сафін О. Д., Сідак В. С. Психолого-акмеологічні основи професійного самовдосконалення співробітників правоохоронних органів України: монографія. Київ: Вид-во НА СБ України, 2004. 178 с.

310. Серода Ю. І. Професіографічний аналіз діяльності працівників служби психологічного забезпечення Державної служби України з надзвичайних ситуацій: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2015. 24 с.

311. Синишина В. М. Організація експериментального дослідження та аналіз результатів функціонування системи фахової підготовки майбутніх практичних психологів у закладах вищої освіти. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. № 74. С. 137–140.

312. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.

313. Сисоєва С. О., Баловсяк Н. В. Інформаційна компетентність фахівця: теорія та практика формування: навч.-метод. посібник. Чернівці: Технодрук, 2006. 208 с.

314. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання. Київ: ВД «ЕКМО», 2010. 362 с.

315. Сичевський Ю. О. Формування відповідальності як професійно-особистісної якості майбутніх офіцерів-прикордонників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 26 с.

316. Сірко Р. І. Дослідження особливостей професійної діяльності психолога в екстремальних умовах. *Pedagogy and Psychology. Science and Educational a NewDimension*. Budapest, 2016. Vol. IV (46). Iss. 97. P. 80–83.

317. Сірко Р. І. Методологічні основи підготовки психологів вищих навчальних закладів до діяльності у особливих умовах. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2015. Вип. 18. С. 210–218.

318. Сірко Р. І. Теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.09. Хмельницький, 2019. 602 с.

319. Сірко Р. І. Професійна підготовка майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби до діяльності в екстремальних умовах: монографія. Львів: «ГАЛИЧ-ПРЕС», 2017. 482 с.

320. Склень О. І. Психологічні особливості поведінкових стратегій подолання стресу в професійній діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2008. 22 с.

321. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

322. Снісаренко А. Г. Професіографічний аналіз діяльності начальників караулів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту України: дис. ... канд. псих. наук: 10.00.09. Харків, 2011. 243 с.

323. Собко В. Г. Обґрунтування моделі розвитку професійної компетентності офіцерів-прикордонників у фаховій підготовці із застосуванням ділових ігор. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 3. С. 117–124.

324. Сохадзе Д. І. Професійний психологічний відбір кандидатів для комплектування підрозділів миротворчих сил: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2004. 18 с.

325. Ставицький О. М. Теоретичні та методичні засади професійного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників: монографія. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2014. 464 с.

326. Стасюк В. В. Формування психологічної стійкості у воїнів перед виконанням бойових завдань. *Психологія і суспільство*. 2003. № 4 (26). С. 92–95.

327. Стасюк В. В., Толок І. В. Психолого-педагогічна компетентність як основа професіоналізму військового фахівця оперативно-тактичного рівня підготовки. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. № 5 (30). С. 274–278.

328. Стратегія реформування Державної служби України з надзвичайних ситуацій: розпорядження Кабінету Міністрів України № 61-р від 25.01.2017 .

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/61-2017-%D1%80#Text> (Дата 06.03.2023)

329. Султанова Л. Ю. Обґрунтування методу моделювання у дослідженні процесу розвитку полікультурної компетентності майбутніх викладачів. *Витоки педагогічної майстерності. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 17. С. 169–174.

330. Супрун Д. М. Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. 392 с.

331. Сучасний тлумачний словник української мови: 100000 слів / укл. Н. Д. Кусайкіна, Ю. С. Цибульник; за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків: «Школа», 2009. 1008 с.

332. Таймасов Ю. С. Розвиток професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби у системі підвищення кваліфікації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2015. 248 с.

333. Таймасов Ю. С. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності: автореф. дис ... доктора пед. наук: 13.00.04. Харків, 2021. 40 с.

334. Ташматов В. Особливості професійної діяльності психологів державної служби України з надзвичайних ситуацій в умовах війни. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2022. Вип. 1 (3). С. 30–38.

335. Темерівська Т. Г. Формування пізнавальної активності студентів медичного коледжу в процесі вивчення природничо-наукових дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2004. 20 с.

336. Темрук О. В. Розвиток особистісної зрілості майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2006. 21 с.

337. Тімченко О. В. Професійний стрес працівників органів внутрішніх справ України (концептуалізація, прогнозування, діагностика та корекція): дис. ... доктора психол. наук: 19.00.06. Харків, 2003. 427 с.

338. 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.

339. Томчук М. І. Психологічна готовність особистості до правоохоронної діяльності: монографія. Хмельницький: Евріка, 2003. 179 с.

340. Тонконог Л. Позитивна мотивація як засіб формування професійної спрямованості студента. Новітні методики та гуманістичний підхід в сучасній музичній освіті: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-метод. конференції (17–18 лютого 2023 р., м. Дніпро). Дніпро, 2024. С. 5–7.

341. Торічний О. В. Теоретико-методичні засади формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02. Хмельницький, 2013. 605 с.

342. Тульська О. Л. Модель формування професійної культури майбутніх екологів у процесі фахової підготовки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Педагогічні та психологічні науки*. 2010. № 54. С. 130–135.

343. Тушко К. Ю. Підготовка майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України до професійної взаємодії: теорія та практика: монографія. Дніпро: Середняк Т. К., 2020. 408 с.

344. Тушко К., Торічний О. Формування соціальних та професійно важливих якостей майбутніх фахівців складових сектору безпеки і оборони. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 4 (34). С. 1312–1320.

345. Уляніч І. В. Психологічні умови формування рефлексивної компетентності вчителів-початківців: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Слов'янськ, 2011. 219 с.

346. Умова. Словник – тлумачний словник української мови, орфографічний словник онлайн. URL: <https://slovnuk.ua/mdex.php?swrd=умова> (дата звернення: 07.11.2024).

347. Федорчук А. Л. Готовність майбутнього вчителя інформатики до роботи в класах фізико-математичного профілю. *Вісник Луганського*

національного університету імені Тараса Шевченка. 2011. № 20 (231). С. 137–144.

348. Федчак І. А. Концептуальні основи та науково-практичні аспекти проактивних моделей правоохоронної діяльності: монографія. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2024. 628 с.

349. Філософський енциклопедичний словник / Гол. ред. Шинкарук В. І. Київ: Абрис, 2002. 744 с.

350. Фомич М. В. Розвиток професійно важливих якостей фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Київ, 2012. 235 с.

351. Фурманець Б. І. Професійна спрямованість та становлення особистості курсанта як фахівця. Харків: ХВУ, 1998. 61 с.

352. Хайрулін О. М. Психологія професійного вигорання військовослужбовців: монографія / за наук. ред. А. В. Фурмана. Тернопіль: ТНЕУ, 2015. 220 с.

353. Хатунцева С. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2005. 204 с.

354. Хомич Л. О. Освітні парадигми у світлі цивілізаційних процесів. Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі: монографія. Дніпропетровськ: Акцент ПП, 2014. С. 16–29.

355. Цільмак О. М. Компетентність фахівців кримінальної міліції в екстремальних ситуаціях. *Актуальні проблеми психології*. 2009. Т. 7. Вип. 20. Ч. 2. С. 228–232.

356. Чепелева Н. В. Розвиток особистості психолога-практика в процесі навчання у вузі. *Українська еліта та її роль в державотворенні: наукові записки*. 2000. Вип. 20. С. 224–229.

357. Черних О., Черних Ю. Система військової освіти у Збройних Силах чеської Республіки. *Військова освіта*. 2020. № 2 (42). С. 339–350.

358. Черняк А. І. Організаційно-психологічні умови прогнозування професійної придатності військовослужбовців-контрактників за оцінкою їх інтелектуальних здібностей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Хмельницький, 2005. 185 с.

359. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні. Київ: Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.

360. Шапран Ю. П. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. № 12. С. 39–43.

361. Швалб А. Ю. Формування психологічної готовності майбутніх психологів МНС до надання екстреної допомоги: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2012. 199 с.

362. Шевцов А. Деякі питання формування мотивації до навчання у вищих військових навчальних закладах. 2023. URL: <http://www.spilnota.net.ua/ua/article/id-4497/>

363. Шестопал О. Зарубіжний досвід психолого-педагогічної підготовки фахівців цивільного захисту. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том XIX: людина, суспільство, історія: діалог у гуманітарному просторі. Конін – Ужгород – Перемишль – Миколаїв, 2025. С. 198–199.

364. Шестопал О. Особливості формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі підготовки. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. №11 (51). С. 2897–2904. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11\(51\)-2896-2904](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11(51)-2896-2904)

365. Шестопал О. Педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності: матеріали XVII міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 9-10 січ. 2026 р. Львів, 2026. С. 37–39.

366. Шестопал О. Психолого-педагогічна компетентність фахівців цивільного захисту: модель та механізми формування. *Modern Trends in the*

Development of Economy, Technology and Industry: of the 5th International Scientific and Practical Conference, Toronto, Canada, January 7-9, 2026. С. 434–436.

367. Шестопал О. Психолог-педагогічні аспекти професійної діяльності фахівців цивільного захисту. *Research in Science, Technology and Economics: Proceedings: of the 4th International Scientific and Practical Conference, Luxembourg, Luxembourg, August 6-8, 2025. № 31. С. 158–161.*

368. Шестопал О. І. Модель формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки. *Перспективи та інновації науки. 2026. №1(59). С. 1874–1880. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1\(59\)-1874-1880](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1(59)-1874-1880)*

369. Шестопал О. І. Проблема психолого-педагогічної компетентності у науковій літературі. *Перспективи та інновації науки. 2025. №1(47). С. 1310–1318. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1\(47\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47))*

370. Шестопал О. І. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки: методичні рекомендації. Львів, ЛДУ БЖД. 2025. 55с.

371. Шмерко О. Зміст і структура професійної компетентності студентів коледжів торгово-економічного профілю. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2012. Вип. 3. С. 1–17. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_3_36*

372. Шмерко О. П. Модель формування професійної компетентності студентів коледжів торговельно-економічного профілю. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія. 2015. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2015_1_15*

373. Юр'єва Н. В., Пасічник В. І. Мотиваційні ресурси стресостійкості військовослужбовців підрозділів Національної гвардії України з конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних: монографія. Харків: НАНГУ, 2019. 197 с.

374. Яворська Г. Х. Професійна компетентність майбутніх дільничних інспекторів міліції: монографія. Одеса: РВВ ОДУВС, 2011. 124 с.

375. Яворська Г. Х. Психолого-педагогічна підготовка атестованих викладачів ВНЗ МВС України. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія*. 2010. Вип. 27. Ч. 2. С. 117–129.

376. Яворська Г. Х. Психолого-педагогічна характеристика діяльності викладачів ВНЗ МВС України. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2010. С. 372–379.

377. Ягупов В. Моделювання навчального процесу як педагогічна проблема. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2003. Вип. 1. С. 28–37.

378. Ягупов В. В. Військова дидактика: навч. посіб. Київ: Видав-поліграф. центр «Київський університет», 2000. 400 с.

379. Ягупов В. В. Військова психологія: підручник. Київ: Тандем, 2004. 656 с.

380. Ягупов В. В. Загальнодидактичні основи навчання військовослужбовців строкової служби Збройних сил України: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 432 с.

381. Ягупов В. В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» і «компетенція» щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. *Нові технології навчання*. 2011. Т. 1. Вип. 69. С. 23–29.

382. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

383. Яковенко С. І. Теорія і практика психологічної допомоги потерпілим від катастроф (на прикладі постчорнобильської ситуації): автореф. дис. ... доктора психол. наук: 19.00.01. Київ, 1998. 34 с.

384. Яремко Р. Я. Соціально-психологічні особливості розвитку професійної самореалізації майбутніх фахівців з пожежної безпеки: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. 2022. 267 с.

385. Яремко Р. Я., Вавринів О. С. Вплив перфекціонізму на професійну діяльність фахівців ризиконебезпечних професій. *Наукові перспективи*. 2023.

Вип. 12 (42). С. 958–968. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-958-968](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-958-968).

386. Abramova O., Vdovenko V., Khrinenko T. Use of training technologies in the educational process of higher education in Ukraine. *Modern innovative and information technologies in the development of society*. 2019. № 24. P. 8–15.

387. Antonov O. V., Hordiichuk S. V., Vitvytska S. S., Dubaseniuk O. A., Sydoruk N. H., Kovalchuk V. A. The Impact of Internet Services on Education: Preparing Future Professionals through Innovative Learning Technologies. *Indian Journal of Information Sources and Services*. 2025. Т. 15. № 3. С. 183–191. DOI: <https://doi.org/10.51983/ijiss-2025.IJISS.15.3.21>.

388. Biggs T.A., Seech T.R., Johnston S.L., Russell D.W. Psychological endurance: How grit, resilience, and related factors contribute to sustained effort despite adversity. *The Journal of General Psychology*. 2023. Vol. 151. P.1–43. DOI: <https://doi.org/10.1080/00221309.2023.2253955>

389. Cortes S., Pineda H., Geverola I. J. A confirmatory factor analysis of teacher's competence in action research (tcar) questionnaire. *Advanced Education*. 2021. Vol. 8 (19). P. 103–113.

390. Dennis, J. P., Vander Wal, J. S. The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34(3), 2010. P.241–253. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10608-009-9276-4>

391. Didenko O., Zoriy Y., Rudenko L., Lytvyn A., Halimov A., Lutskyi O. Formation and development of professional creativity of future officers in higher military educational institutions. *Laplage Em Revista*. 2021. Vol. 7. P. 141–152.

392. Korniienko I., Barchi B. Training design in marketing psychology. Вісник Національного університету оборони України. 2022. № 68 (4). С. 64–69. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-68-4-64-69>

393. Koval H. V., Spitsyna L. V. Empathy as a resource of socio psychological support in the system of factors of volunteering. *Insight: The Psychological*

Dimensions of Society. 2021. Vol. 5, P. 30–45. DOI: <https://doi.org/10.32999/2663970X/202153>

394. Maslow A. H. Theory of human motivation. *Psychological Review*. 1943. Vol. 50. № 4. P. 370–396.

395. Meijen C., Brick N. E., McCormick A., Lane A. M., Marchant D. C., Marcora S. M., Micklewright D., Robinson D. T. Psychological strategies to resist slowing down or stopping during endurance activity: An expert opinion paper. *Sport & Exercise Psychology Review*. 2023. Vol. 18. No 1. P. 4–37. DOI: <https://doi.org/10.53841/bpssepr.2023.18.1.4>

396. Mokhnar L. I., Diachkova O.M. Coping behaviour as the way to overcome stress of specialists of fire and rescue units of the state emergency service of Ukraine. *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society*. 2021. February. P. 28–30. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/46df/5a101eaec2a7baf50af98fe6fd1fea720368.pdf>

397. Rogers C. Client-centered therapy: It's current practice, implications and therapy. Boston: Houghton Mifflin. 1951. 580 p.

398. Sloan S. L., Cooper C. L. The impact of life events on pilots. An extension of Alkov's approach. *Aviat Space Environ Med*. 1985. Vol. 56 (10). 1000-3. PMID: 4062764. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/4062764/>

399. Spencer L. M., Spencer S. M. Competence at work: models for superior performance. New York: John Wiley, 1993. 384 p.

400. Verbytska L., Babii I., Konivitska T., Kulchytska M., Khlypavka H. Rhetoric and communication in interactions with the civilian population in emergency contexts: the role of specialists. *Interacción y Perspectiva. Revista de Trabajo Social*. 2026. Vol. 16 (2). P. 733–749. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.19255801>

401. Zadorina O., Burchak L., Panas O., Ardelian O., Apalat H. Shaping the competencies of the future: The importance of developing soft skills in higher education. *Brazilian Journal of Education, Technology and Society*. 2023. Vol. 16, №2. P. 361–371. DOI: <https://doi.org/10.14571/brajets.v16.n2>

ДОДАТКИ

Таблиця А.1 – Внесок освітніх компонентів у формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

Освітній компонент	Когнітивний компонент	Діяльнісно-операційний	Мотиваційно-ціннісний	Особистісно-рефлексивний
Українська мова та культура	+	+	+	+
Історія української державності	+	–	+	+
Іноземна мова	+	+	+	–
Філософія	+	–	+	+
Основи психології та педагогіки	+++	++	++	++
Основи рятувальної справи	+	++	+	–
Рятувальна підготовка	+	+++	+	+
Природні та техногенні загрози	+	+	+	–
Домедична підготовка	+	++	+	–
Організація аварійно-рятувальних робіт	+	+++	++	+
Навчання населення діям у НС	++	+++	++	++
Основи тактики дій у НС	+	+++	+	+

Умовні позначення

+ частковий вплив

++ значний вплив

+++ визначальний вплив

– незначний або опосередкований вплив

Таблиця А.2 – Внесок освітніх компонентів магістерського рівня у формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

Освітній компонент	Когнітивний компонент	Діяльнісно-операційний	Мотиваційно-ціннісний	Особистісно-рефлексивний
Методологія та організація наукових досліджень	+++	+	++	++
Системний аналіз і моделювання	+++	++	+	+
Прикладні інформаційні технології у сфері ЦЗ	++	++	+	–
Системи забезпечення захисту населення	++	+++	++	+
Державна система цивільного захисту	++	++	++	+
Управління ризиками виникнення НС	++	+++	++	+
Стандартизація та експертиза у галузі ЦБ	++	++	+	+
Підготовка органів управління до дій у НС	++	+++	++	++
Техногенна безпека об'єктів	++	++	+	–
Організація протимінної діяльності	+	+++	++	+
Міжнародне співробітництво у сфері ЦЗ	++	+	++	++

Умовні позначення

+ частковий вплив

++ значний вплив

+++ визначальний вплив

– незначний або опосередкований вплив

Структура дисципліни «Основи психології та педагогіки»

Тема 1. Психологія як наука та її значення у професійній діяльності фахівців цивільного захисту

1. Предмет і завдання психології.
2. Основні напрями сучасної психології.
3. Роль психологічних знань у діяльності фахівців цивільного захисту.
4. Психологічні чинники ефективної професійної діяльності.

Тема 2. Психологія особистості та поведінки людини

1. Поняття особистості у психології.
2. Структура особистості.
3. Мотивація діяльності людини.
4. Індивідуально-психологічні особливості особистості.

Тема 3. Психологія діяльності в екстремальних умовах

1. Поняття екстремальної ситуації.
2. Психологічні реакції людини в умовах стресу.
3. Фактори стресостійкості.
4. Поведінка людини в надзвичайних ситуаціях.

Тема 4. Психологія спілкування та міжособистісної взаємодії

1. Поняття і функції спілкування.
2. Види та стилі спілкування.
3. Бар'єри комунікації та способи їх подолання.
4. Психологія конфлікту та шляхи його вирішення.

Тема 5. Командна взаємодія та лідерство у професійній діяльності

1. Поняття команди та групової взаємодії.
2. Ролі в команді.
3. Лідерство та стилі управління.
4. Прийняття рішень у групі.

Тема 6. Основи педагогіки та педагогічної взаємодії

1. Педагогіка як наука.
2. Закономірності та принципи навчання.
3. Методи навчання і виховання.
4. Педагогічна взаємодія у професійній діяльності.

Тема 7. Психологічна підтримка та навчання населення в умовах надзвичайних ситуацій

1. Психологічна допомога постраждалим.
2. Особливості комунікації з населенням у кризових умовах.
3. Навчання населення діям у НС.
4. Психологічні аспекти профілактичної роботи.

Тема 8. Саморегуляція, рефлексія та професійне самовдосконалення

1. Поняття саморегуляції та її механізми.
2. Рефлексія як складова професійної діяльності.
3. Професійне вигорання та його профілактика.
4. Саморозвиток і професійне зростання.

Структура вибіркової дисципліни «Тренінг розвитку психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту».

Мета дисципліни – розвиток комунікативних, організаційних, рефлексивних умінь і навичок психологічної підтримки, необхідних для ефективної діяльності фахівців цивільного захисту в умовах надзвичайних ситуацій.

СТРУКТУРА (8 тренінгових занять)

Тема 1. Самопізнання і професійна ідентичність

Мета: формування усвідомлення власних особистісних і професійних якостей, розвиток здатності до самоаналізу та визначення професійної ролі у сфері цивільного захисту.

Тематика:

- поняття професійної ідентичності;
- самопізнання як основа професійного розвитку;
- аналіз власних сильних і слабких сторін;
- формування образу «Я – майбутній фахівець».

Тема 2. Ефективна комунікація

Мета: розвиток умінь ефективної міжособистісної взаємодії та формування навичок конструктивного спілкування у професійній діяльності.

Тематика:

- вербальна і невербальна комунікація;
- активне слухання;
- бар'єри спілкування та способи їх подолання;
- зворотний зв'язок у комунікації.

Тема 3. Командна взаємодія

Мета: формування навичок ефективної роботи в команді, розвитку відповідальності та координації спільної діяльності.

Тематика:

- поняття команди та групової динаміки;
- ролі в команді;
- довіра і відповідальність у групі;
- координація спільної діяльності.

Тема 4. Прийняття рішень у стресі

Мета: розвиток здатності до прийняття обґрунтованих рішень в умовах невизначеності, дефіциту часу та підвищеного психоемоційного напруження.

Тематика:

- психологія прийняття рішень;
- вплив стресу на мислення;
- алгоритми дій у надзвичайних ситуаціях;
- аналіз професійних ситуацій.

Тема 5. Психологічна підтримка

Мета: формування умінь надання психологічної допомоги постраждалим та підтримки емоційного стану людей у кризових ситуаціях.

Тематика:

- основи психологічної допомоги;
- емпатія та її розвиток;
- комунікація з постраждалими;
- підтримка в умовах надзвичайних ситуацій.

Тема 6. Конфлікти та їх вирішення

Мета: розвиток умінь конструктивного вирішення конфліктів та формування навичок ефективної поведінки у конфліктних ситуаціях.

Тематика:

- природа конфлікту;
- типи конфліктів;
- стратегії поведінки у конфлікті;
- техніки переговорів.

Тема 7. Саморегуляція і стресостійкість

Мета: розвиток навичок саморегуляції, емоційного контролю та підвищення стресостійкості у професійній діяльності.

Тематика:

- механізми саморегуляції;
- техніки зниження стресу;
- управління емоціями;
- профілактика емоційного вигорання.

Тема 8. Рефлексія та професійний розвиток

Мета: формування здатності до рефлексії власної діяльності та розвитку навичок професійного самовдосконалення.

Тематика:

- поняття рефлексії;
- самоаналіз професійної діяльності;
- оцінка власних дій;
- планування професійного розвитку.

Таблиця А.1 – Компетентності фахівців ЦЗ за першим (бакалаврським) рівнем, Спеціальність К10 (263) – Цивільна безпека

Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та проблеми, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, під час практичної діяльності або у процесі навчання, яка передбачає застосування теорій та методів проведення моніторингу, запобігання виникненню аварій, надзвичайних ситуацій, нещасним випадкам (на виробництві) і професійним захворюванням, оцінювання їх можливих наслідків та їх ліквідування.
Загальні компетентності	<p>К01. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.</p> <p>К02. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.</p> <p>К03. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.</p> <p>К04. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.</p> <p>К05. Здатність спілкуватися іноземною мовою.</p> <p>К06. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел</p> <p>К07. Навички міжособистісної взаємодії.</p> <p>К08. Здатність працювати як в команді, так і автономно.</p> <p>К09. Навики здійснення безпечної діяльності.</p> <p>К10. Прагнення до збереження навколишнього середовища</p>
Спеціальні (фахові, предметні) компетентності	<p>К11. Усвідомлення функцій держави, форм реалізації цих функцій, правових основ цивільного захисту, охорони праці; дотримання основних принципів здійснення цивільного захисту та державної політики з питань охорони праці.</p> <p>К12. Здатність оперувати термінами та визначеннями понять у сфері цивільного захисту, охорони праці; основними положеннями, вимог та правил стосовно проведення моніторингу, організування та впровадження заходів щодо запобігання, ліквідування надзвичайних ситуацій.</p>

	<p>K13. Здатність до застосовування тенденцій розвитку техніки і технології захисту людини, матеріальних цінностей і довкілля від небезпек техногенного і природного характеру та обґрунтованого вибору засобів та систем захисту людини і довкілля від небезпек.</p> <p>K14. Здатність оперувати фізичними та хімічними термінами, розуміти сутність математичних, фізичних та хімічних понять та законів, які необхідні для здійснення професійної діяльності</p> <p>K15. Здатність організовувати нагляд (контроль) за додержанням вимог законодавства у сфері цивільного захисту, техногенної, промислової безпеки та охорони праці</p> <p>K16. Здатність до оцінювання ризиків виникнення та впливу надзвичайних ситуацій на об'єктах суб'єкта господарювання та ризиків у сфері безпеки праці.</p> <p>K17. Здатність обґрунтовано обирати та застосовувати методи визначення та контролю фактичних рівнів негативного впливу уражальних чинників джерел надзвичайних ситуацій на людину і довкілля.</p> <p>K18. Здатність до аналізу й оцінювання потенційної небезпеки об'єктів, технологічних процесів і виробничого устаткування для людини і навколишнього середовища.</p> <p>K19. Здатність до розуміння механізму процесів горіння і вибуху, обставин, дій та процесів, що спричиняють виникнення надзвичайної ситуації.</p> <p>K20. Здатність обґрунтовувати та розробляти заходи, спрямовані на запобігання виникненню надзвичайних ситуацій, захист населення і територій від надзвичайних ситуацій, забезпечення безпечної праці та запобігання виникненню нещасних випадків і професійних захворювань</p> <p>K21. Здатність прогнозувати і оцінювати обстановку в зоні надзвичайної ситуації (аварії) та тактичні можливості підрозділів, що залучаються до ліквідування надзвичайної ситуації (аварії).</p> <p>K22. Здатність до проведення аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт, робіт з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій у разі їх виникнення.</p> <p>K23. Здатність організовувати радіаційний, хімічний та біологічний захист населення, інженерне забезпечення процесу виконання аварійно рятувальних робіт.</p> <p>K24. Здатність до використання основних методів та засобів управління, зв'язку та оповіщення під час загрози або виникнення надзвичайних ситуацій</p> <p>K25. Готовність до застосовування та експлуатації технічних систем захисту, засобів індивідуального та колективного</p>
--	---

	<p>захисту людини від негативного впливу небезпечних чинників надзвичайної ситуації, дії небезпечних і шкідливих виробничих чинників.</p> <p>K26. Здатність до організації безпечної експлуатації техніки, устаткування, спорядження у сфері професійної діяльності, створення безпечних і здорових умов праці.</p> <p>K27. Здатність організовувати та проводити навчання працівників підприємств, установ та організацій і населення до дій в умовах надзвичайних ситуацій.</p> <p>K28. Здатність надавати домедичну допомогу постраждалим особам</p> <p>K29. Здатність до читання та виконання ескізів та креслень, застосування комп'ютерної графіки в сфері професійної діяльності</p>
--	---

Таблиця А.2 – Компетентності фахівців ЦЗ за другим (магістерським) рівнем вищої освіти, Спеціальність K10 (263) – Цивільна безпека

Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері пожежної безпеки
Загальні компетентності	<p>K01. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.</p> <p>K02. Здатність спілкуватися іноземною мовою</p> <p>K03. Здатність приймати обґрунтовані рішення в складних та непередбачуваних умовах.</p> <p>K04. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.</p> <p>K05. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.</p> <p>K06. Здатність генерувати нові ідеї (креативність).</p> <p>Додатково для освітньо-наукових програм:</p> <p>K07. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу</p>
Спеціальні (фахові) компетентності	<p>K08. Здатність оцінювати ризики та приймати обґрунтовані управлінські рішення, управляти силами та засобами при ліквідації пожеж, проведенні аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт, керувати роботою колективу</p> <p>K09. Здатність до аналізу і синтезу норм законодавства з питань пожежної безпеки та участі у розробленні нормативно-правових актів та нормативних документів з питань пожежної безпеки.</p> <p>K10. Здатність оцінювати відповідність вимогам пожежної та техногенної безпеки проектні рішення на влаштування систем протипожежного захисту, автоматизованих систем раннього виявлення загрози виникнення пожежі та оповіщення населення.</p> <p>K11. Здатність оцінювати стан системи забезпечення</p>

пожежної безпеки відповідного рівня та економічну ефективність інженерно-технічних заходів у сфері пожежної безпеки.

K12. Здатність визначати рівень безпеки продукції, товарів, матеріалів, устаткування або об'єкта відповідно до норм пожежної безпеки.

K.13 Здатність оптимізувати методи й засоби спрямовані на припинення дії небезпечних чинників пожежі, рятування життя і збереження здоров'я людей під час виникнення пожеж.

K14. Здатність опановувати та застосовувати сучасні інформаційні технології для розв'язання задач у сфері пожежної безпеки.

K15. Здатність проводити комплексний аналіз існуючої протипожежної, аварійно-рятувальної техніки та пожежотехнічного оснащення і розробляти рішення під час проектування сучасних зразків протипожежної, аварійно-рятувальної техніки та пожежно-технічного оснащення.

K16. Здатність організувати моніторинг пожежної обстановки й аналізувати його результати, розроблювати науково-обґрунтовані рекомендації щодо проведення заходів із запобігання та ліквідування пожеж.

K17. Здатність аналізувати процеси, стан об'єктів та прогнозувати можливі загрози виникнення пожеж.

K18. Здатність забезпечувати організаційні і навчально-методичні заходи щодо набуття працівниками і населенням знань, необхідних для збереження життя і здоров'я людей в умовах виникнення пожеж та під час виконання робіт з ліквідування пожежі.

K19. Здатність розробляти і впроваджувати нові методи, спрямовані на забезпечення пожежної безпеки, оцінювання рівнів ризику.

K20. Здатність застосувати основні положення стандартів та нормативно правових актів з питань пожежної безпеки в процесі професійної діяльності

K21. Здатність до проведення випробувань нових інноваційних технологій, обладнання, засобів та систем протипожежного та інженерного захисту.

K22. Здатність зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, висновки

та аргументацію до фахівців та нефахівців.

Додатково для освітньо-наукових програм:

K23. Здатність планувати і виконувати наукові дослідження у сфері пожежної безпеки.

K24 Здатність створювати та досліджувати сучасні моделі

	систем для захисту населення, територій від небезпечних чинників.
--	---

**КОМПЛЕКСНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Тренінг «Ефективна професійна комунікація у сфері цивільного захисту»

Мета тренінгу – розвиток навичок професійної комунікації, конструктивної взаємодії з колегами, керівництвом, постраждалими та населенням у надзвичайних ситуаціях

Заняття 1. Вступ. Професійний розвиток фахівців цивільного захисту: комунікація, педагогічна компетентність та саморегуляція.

Вправа 1. «Знайомство: Я як професіонал»

Мета: формування первинного контакту між учасниками, актуалізація професійної ідентичності.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи: Тренер пропонує учасникам представитися, відповідаючи на запитання:

ім'я;

професійна роль (посада, досвід);

одна складна ситуація у професійній діяльності;

одна сильна сторона як фахівця.

Тренер уважно слухає та узагальнює, підкреслюючи різноманітність досвіду групи.

Рефлексія:

Що вас об'єднує як професіоналів? Чи було складно говорити про себе?

Вправа 2. «Очікування та побоювання»

Мета: визначення очікувань учасників і зниження можливого напруження.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: стікери або аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується написати:

2–3 очікування від програми;

1 можливе побоювання (що може не вийти, викликати дискомфорт).

Після цього учасники озвучують свої відповіді.

Тренер:

групує очікування;

коментує реалістичність;

нормалізує побоювання.

Рефлексія:

Які очікування є спільними? Чи зменшилось напруження після обговорення?

Вправа 3. «Правила роботи групи»

Мета: створення безпечного та ефективного середовища для навчання.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: фліпчарт, маркер.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам сформулювати правила роботи.

Орієнтовні:

конфіденційність;

повага;

активність;

добровільність;

«без оцінювання»;

говоримо від себе.

Тренер записує та узагальнює правила.

Рефлексія:

Яке правило для вас найважливіше? Чому безпечне середовище є критично важливим?

Вправа 4. «Моя професійна реальність»

Мета: усвідомлення викликів професійної діяльності.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується письмово відповісти:

які основні труднощі у вашій професійній діяльності?

що викликає найбільший стрес?

у яких ситуаціях найскладніше взаємодіяти з людьми?

Після цього учасники обговорюють відповіді у групі.

Тренер підводить до трьох ключових блоків програми:

комунікація;

педагогічна діяльність;

саморегуляція.

Рефлексія:

Чи співпадають труднощі у групі? Що є найбільш критичним?

Вправа 5. «Самодіагностика професійних умінь»

Мета: первинна оцінка рівня розвитку ключових компетентностей.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується оцінити за шкалою 1–5:

Комунікація:

я чітко пояснюю інформацію;

я ефективно взаємодію з людьми;

Педагогічна компетентність:

я вмю навчати інших;

я утримую увагу аудиторії;

Саморегуляція:

я контролюю свої емоції;

я відновлююся після стресу.

Після цього учасники аналізують свої результати.

Рефлексія:

Які сфери є найсильнішими? Які потребують розвитку?

Вправа 6. «Модель ефективного фахівця»

Мета: формування уявлення про ідеальну професійну модель.

Тривалість: 15–20 хвилин.

Обладнання: фліпчарт, маркер.

Хід вправи:

Учасники відповідають:

«Яким має бути ефективний фахівець цивільного захисту?»

Тренер фіксує відповіді та структурує їх:

комунікативні якості;

педагогічні уміння;

психологічна стійкість;

професійні навички.

Після цього співвідносить модель з програмою тренінгу.

Рефлексія:

Наскільки ви відповідаєте цій моделі? Що потрібно розвивати?

Вправа 7. «Контракт на розвиток»

Мета: формування особистої відповідальності за результати навчання.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується письмово завершити фразу:

«Під час цієї програми я беру на себе відповідальність...»

(вчитися, бути активним, пробувати нове, працювати над собою)

За бажанням учасники озвучують свої відповіді.

Рефлексія:

Чи готові ви вкладатися у процес? Що вам допоможе пройти програму ефективно?

Вправа 8. «Перший крок»

Мета: формування мотивації до змін.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник відповідає:

«Що я готовий почати змінювати вже зараз?»

Учасники коротко озвучують свої рішення.

Рефлексія:

Чи готові ви діяти? Що буде першим кроком?

Заняття 2. Основи професійної комунікації у діяльності фахівців цивільного захисту

Вправа 1. «Правила ефективної взаємодії»

Мета: створення безпечного тренінгового середовища, формування групових норм взаємодії.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: фліпчарт, маркер.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам пригадати та можливо доповнити правила роботи в групі, які сприятимуть ефективній взаємодії. Учасники висловлюють свої пропозиції, тренер записує їх на фліпчарті.

Орієнтовні правила:

активність;

повага до думки інших;

конфіденційність;

«говоримо по черзі»;

«тут і тепер».

Після обговорення правила узагальнюються та приймаються всією групою.

Рефлексія:

Чому важливо домовлятися про правила? Які з них для вас є найважливішими?

Вправа 2. «Комунікація в моїй професії»

Мета: актуалізація досвіду учасників щодо професійної комунікації.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник по черзі відповідає на питання:

ситуація, в якій комунікація була складною або критично важливою.

Тренер узагальнює відповіді, підкреслюючи значення комунікації у діяльності фахівців цивільного захисту.

Рефлексія:

Які ситуації повторюються найчастіше? Що у них є спільного?

Вправа 3. «Самооцінка комунікативних умінь»

Мета: визначення рівня розвитку комунікативних навичок учасників.

Тривалість: 20 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується оцінити за шкалою від 1 до 5 такі твердження:

я вмію уважно слухати;

я чітко формулюю свої думки;

я зберігаю спокій у стресових ситуаціях;

я ефективно взаємодію з людьми;

я можу швидко пояснити необхідні дії.

Після заповнення учасники аналізують свої результати.

Рефлексія:

Що виявилось вашим сильним боком? Над чим варто працювати?

Вправа 4. «Зіпсований канал зв'язку»

Мета: усвідомлення труднощів передачі інформації та значення чіткості комунікації.

Тривалість: 20 хвилин.

Обладнання: картки з інструкціями.

Хід вправи:

Учасники стають у ряд. Перший отримує коротку інструкцію (ситуацію НС) та передає її наступному учаснику пошепки. Інформація передається по ланцюгу до останнього учасника.

Останній учасник озвучує отриману інформацію, після чого вона порівнюється з початковою.

Рефлексія:

Де виникли спотворення? Чому інформація змінюється? Як цього уникнути у реальних умовах?

Вправа 5. «Мій інсайт»

Мета: усвідомлення отриманого досвіду.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник називає одне слово або коротку фразу, яка відображає його головний висновок після заняття.

Рефлексія:

Що було для вас найбільш цінним?

Заняття 3. Комунікація з населенням у надзвичайних ситуаціях

Вправа 1. «Актуалізація досвіду»

Мета: актуалізація досвіду учасників щодо комунікації у надзвичайних ситуаціях.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам відповісти на питання:

чи доводилось вам спілкуватися з населенням у стресових ситуаціях?
що було найскладніше у такій взаємодії?

Учасники по черзі діляться своїм досвідом. Тренер узагальнює відповіді, підкреслюючи типові труднощі (паніка, незрозуміння, агресія, страх).

Рефлексія:

Які труднощі повторюються найчастіше? Що викликає найбільше напруження?

Вправа 2. «Поясни просто»

Мета: формування навичок доступного та чіткого пояснення інформації.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: картки із ситуаціями.

Хід вправи:

Учасникам пропонується пояснити алгоритм дій у надзвичайній ситуації (евакуація, пожежа, укриття).

Умова:

пояснення має бути:

коротким;

зрозумілим;

без складних термінів.

Додатково тренер пропонує змінювати умови:

пояснити дитині;

пояснити літній людині;

пояснити людині у стані паніки.

Рефлексія:

Що було найскладніше? Що допомагає зробити пояснення зрозумілим?

Вправа 3. «Контакт із постраждалими»

Мета: формування навичок встановлення контакту та зниження емоційної напруги.

Тривалість: 20 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Учасники об'єднуються у трійки:

рятувальник;

постраждалий;

спостерігач.

Ситуації:

панічна реакція;

агресія;

ступор.

Завдання:

встановити контакт;

заспокоїти людину;

дати інструкцію.

Спостерігач фіксує:

тон голосу;

чіткість інструкцій;

поведінку.

Рефлексія:

Що допомогло встановити контакт? Що заважало?

Вправа 4. «30 секунд»

Мета: розвиток навичок швидкої та ефективної комунікації.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: картки із ситуаціями.

Хід вправи:

Учасникам пропонується за 30 секунд:

встановити контакт;

пояснити дію;

заспокоїти людину.

Ситуації:

пожежа;

ДТП;

обстріл.

Рефлексія:

Чи вистачає 30 секунд для впливу? Що є найважливішим у цей момент?

Вправа 5. «Фрази-помилки»

Мета: усвідомлення неефективних моделей комунікації.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер озвучує типові фрази:

«Заспокойтесь!»

«Не панікуйте!»

«Ви не праві!»

Завдання учасників:

переформулювати їх у конструктивний спосіб.

Рефлексія:

Які фрази викликають опір? Які формулювання є ефективними?

Вправа 6. «Мій інсайт»

Мета: узагальнення досвіду та закріплення результатів заняття.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює одну думку або навичку, яку він бере із собою після заняття.

Рефлексія:

Що було для вас найбільш цінним?

Заняття 4. Комунікація у конфліктних та стресових ситуаціях

Вправа 1. «Мій досвід конфлікту»

Мета: актуалізація досвіду учасників щодо конфліктних ситуацій у професійній діяльності.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам відповісти на питання:

чи доводилось вам стикатися з агресією або конфліктами під час служби?
що було найскладніше у таких ситуаціях?

Учасники коротко діляться досвідом. Тренер узагальнює відповіді, підкреслюючи типові реакції (агресія, паніка, ступор, уникнення).

Рефлексія:

Які ситуації є найбільш напруженими? Що у них спільного?

Вправа 2. «Мій стиль поведінки у конфлікті»

Мета: усвідомлення індивідуальних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується визначити, яка поведінка їм більш притаманна:
уникнення;
конфронтація;
компроміс;
пристосування.

Після цього учасники аналізують власні відповіді та обговорюють їх у групі.

Рефлексія:

Який стиль ви використовуєте найчастіше? Чи завжди він є ефективним у професійній діяльності?

Вправа 3. «Деескалація конфлікту»

Мета: формування навичок зниження емоційної напруги та попередження ескалації конфлікту.

Тривалість: 20 хвилин.

Обладнання: картки із ситуаціями.

Хід вправи:

Учасники об'єднуються у трійки:

рятувальник;

громадянин (агресивний/панічний);

спостерігач.

Ситуації:

агресивний родич постраждалого;

людина, яка не виконує інструкції;

панічна група.

Завдання:

знизити емоційну напругу;

встановити контроль над ситуацією;

дати чіткі інструкції.

Спостерігач оцінює:

тон голосу;

поведінку;

ефективність впливу.

Рефлексія:

Що допомогло знизити напругу? Які дії провокували конфлікт?

Вправа 4. «Контроль емоцій»

Мета: розвиток навичок саморегуляції у стресових ситуаціях.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам виконати коротку техніку:

повільне дихання (вдих – 4 секунди, затримка – 4, видих – 6);

концентрація уваги;

внутрішня установка («спокійно, діяти чітко»).

Після виконання обговорюється можливість використання цієї техніки в реальних умовах.

Рефлексія:

Чи допомагає така техніка знизити напругу? Чи готові ви використовувати її на практиці?

Вправа 5. «Фрази ефективної комунікації»

Мета: формування навичок конструктивного вербального впливу.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам сформулювати фрази, які допомагають:

знизити агресію;

встановити контакт;

дати інструкцію.

Орієнтовні приклади:

«Я вас почув...»

«Зараз важливо зробити...»

«Я допоможу вам...»

Рефлексія:

Які фрази звучать найбільш переконливо?

Які викликають довіру?

Вправа 6. «Мій ресурс у стресі»

Мета: усвідомлення особистих ресурсів подолання стресу.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Учасникам пропонується відповісти:

що допомагає вам залишатися спокійним у складних ситуаціях?

Кожен називає один свій ресурс.

Рефлексія:

Чи достатньо у вас ресурсів? Що варто розвивати?

Вправа 7. «Підсумок заняття»

Мета: узагальнення отриманого досвіду.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює:

одну навичку, яку він буде використовувати у професійній діяльності.

Рефлексія:

Що було найбільш корисним? Що ви готові застосувати вже сьогодні?

Заняття 5 Командна взаємодія та координація дій під час ліквідації надзвичайних ситуацій

Вправа 1. «Команда в моєму досвіді»

Мета: актуалізація досвіду командної взаємодії учасників.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам відповісти на питання:

чи доводилось вам працювати в команді під час надзвичайних ситуацій?

що допомагало або заважало ефективній взаємодії?

Учасники коротко діляться досвідом. Тренер узагальнює відповіді, виділяючи типові проблеми (нечіткі команди, відсутність координації, інформаційний шум).

Рефлексія:

Які труднощі виникають найчастіше? Що впливає на ефективність команди?

Вправа 2. «Передача інформації»

Мета: усвідомлення важливості точності та чіткості передачі інформації.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: картки з інструкціями.

Хід вправи:

Учасники стають у ланцюг. Перший отримує інструкцію щодо дій у НС та передає її наступному учаснику. Інформація передається по черзі до останнього.

Останній учасник озвучує отриману інформацію. Після цього відбувається порівняння з початковим варіантом.

Рефлексія:

Де виникли спотворення? Чому інформація змінюється?

Як цього уникнути?

Вправа 3. «Чітка команда»

Мета: формування навичок формулювання коротких і зрозумілих команд.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам сформулювати команди для різних ситуацій: евакуація;

пожежа;

пошук постраждалих.

Учасники озвучують варіанти, після чого відбувається обговорення.

Рефлексія:

Які команди були найбільш зрозумілими? Що робить команду ефективною?

Вправа 4. «Координація дій»

Мета: розвиток навичок командної взаємодії та узгодженості дій.

Тривалість: 20 хвилин.

Обладнання: картки із ситуаціями.

Хід вправи:

Учасники об'єднуються у групи. Кожна група отримує ситуацію (пожежа, ДТП, евакуація).

Ролі:

керівник;

виконавці;

спостерігач.

Завдання:

розподілити ролі;

передати команди;

виконати дії відповідно до ситуації.

Тренер може ускладнювати завдання:

обмеження часу;

додаткові умови;

шум.

Рефлексія:

Чи всі зрозуміли свої ролі? Які труднощі виникли? Що допомогло координувати дії?

Вправа 5. «Зворотний зв'язок»

Мета: формування навичок підтвердження та уточнення інформації.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Учасники працюють у парах. Один дає інструкцію, інший:

повторює її;

уточнює;

підтверджує виконання.

Після цього учасники змінюються ролями.

Рефлексія:

Чи допомагає повторення уникнути помилок? Як це можна застосувати у професійній діяльності?

Вправа 6. «Типові помилки в команді»

Мета: усвідомлення помилок у командній комунікації.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам назвати типові помилки:

нечіткі інструкції;

відсутність зворотного зв'язку;

дублювання дій;

емоційність.

Відбувається обговорення та узагальнення.

Рефлексія:

Які помилки ви допускаєте найчастіше? Як їх уникнути?

Вправа 7. «Мій командний інсайт»

Мета: узагальнення досвіду та формування усвідомлення ролі комунікації у команді.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює одну думку або правило ефективної командної взаємодії.

Рефлексія:

Що було для вас найважливішим? Що ви будете застосовувати?

Тренінг «Професійна саморегуляція та стресостійкість фахівців цивільного захисту»

Мета тренінгу – формування педагогічних умінь, необхідних для проведення інструктажів, навчання населення правилам безпечної поведінки та організації освітньої взаємодії у сфері цивільного захисту

Заняття 1. Педагогічна компетентність у професійній діяльності фахівців цивільного захисту

Вправа 1. «Правила ефективної навчальної взаємодії»

Мета: створення сприятливого навчального середовища та формування норм взаємодії в групі.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: фліпчарт, маркер.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам визначити правила, які забезпечать ефективну роботу під час тренінгу. Учасники висловлюють свої пропозиції, тренер записує їх на фліпчарті.

Орієнтовні правила:

активність;

повага до думки інших;

відкритість;

конфіденційність;

дотримання регламенту.

Після обговорення правила узагальнюються та приймаються групою.

Рефлексія:

Чому важливо визначати правила на початку навчання? Які правила для вас є найбільш значущими?

Вправа 2. «Мій досвід навчання інших»

Мета: актуалізація досвіду учасників щодо педагогічної діяльності.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник по черзі представляється та відповідає на питання:

ім'я, посада;

чи доводилось навчати або інструктувати інших;

що було найскладнішим у цьому процесі.

Тренер узагальнює відповіді, підкреслюючи, що педагогічна функція є складовою професійної діяльності фахівців цивільного захисту.

Рефлексія:

Які труднощі виникають найчастіше? Що у них спільного?

Вправа 3. «Мої очікування від навчання»

Мета: визначення очікувань учасників та формування мотивації до розвитку педагогічних умінь.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: стікери або аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується написати 2–3 очікування від тренінгу. Після цього кожен озвучує свої очікування, а тренер групує їх за змістом.

Основні категорії:

навчитися пояснювати;

утримувати увагу;

працювати з різною аудиторією;

проводити інструктажі.

Рефлексія:

Які очікування співпадають? Чи є щось несподіване?

Вправа 4. «Я як інструктор»

Мета: діагностика рівня розвитку педагогічних умінь.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується оцінити за шкалою від 1 до 5 такі твердження:

я вмію пояснювати доступно;
я структурую інформацію;
я утримую увагу аудиторії;
я адаптую інформацію до слухача;
я контролюю процес навчання.

Після виконання учасники аналізують свої результати.

Рефлексія:

Що є вашими сильними сторонами? Які уміння потребують розвитку?

Вправа 5. «Поясни просто»

Мета: формування навичок доступного пояснення інформації.

Тривалість: 20 хвилин.

Обладнання: картки із ситуаціями.

Хід вправи:

Учасникам пропонується пояснити алгоритм дій у надзвичайній ситуації:

пожежа;

евакуація;

укриття.

Умова:

пояснення має бути коротким;

зрозумілим;

без використання складних термінів.

Після виконання відбувається обговорення.

Рефлексія:

Що було складно? Що допомогло зробити пояснення зрозумілим?

Вправа 6. «Типові помилки інструктора»

Мета: усвідомлення неефективних моделей навчальної взаємодії.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам назвати типові помилки під час навчання:

перевантаження інформацією;

складні формулювання;

відсутність структури;

ігнорування реакції слухачів.

Відбувається узагальнення відповідей.

Рефлексія:

Які помилки ви допускаєте найчастіше? Як їх можна уникнути?

Вправа 7. «Мій інсайт»

Мета: узагальнення отриманого досвіду.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює одну думку або навичку, яку він отримав під час заняття.

Рефлексія:

Що було для вас найбільш цінним? Що ви будете використовувати у своїй діяльності?

Заняття 2. Педагогічна взаємодія у професійній діяльності фахівців цивільного захисту

Вправа 1. «Мій досвід педагогічної взаємодії»

Мета: актуалізація досвіду учасників щодо взаємодії з аудиторією у процесі навчання.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам відповісти на питання:

чи доводилось вам проводити інструктаж або навчання?

що було найскладнішим у взаємодії з аудиторією?

Учасники коротко діляться досвідом. Тренер узагальнює відповіді, підкреслюючи типові труднощі (відсутність уваги, пасивність, агресія, тривожність).

Рефлексія:

Які труднощі виникають найчастіше? Що заважає ефективній взаємодії?

Вправа 2. «Перші 30 секунд»

Мета: формування навичок встановлення контакту з аудиторією.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: картки із ситуаціями.

Хід вправи:

Учасникам пропонується розпочати інструктаж або коротке навчання (30 секунд) у заданій ситуації:

інструктаж перед евакуацією;

пояснення в укритті;

навчання населення правилам безпеки.

Завдання:

привернути увагу;

встановити контакт;

викликати інтерес.

Після виконання відбувається обговорення.

Рефлексія:

Що допомогло привернути увагу? Які формулювання були найбільш ефективними?

Вправа 3. «Типи аудиторії»

Мета: формування навичок адаптації педагогічної взаємодії до різних типів аудиторії.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: картки з описами типів аудиторії.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам розглянути різні типи аудиторії:

зацікавлена;

байдужа;

тривожна;

агресивна.

Завдання:

визначити, як змінюється стиль взаємодії у кожному випадку.

Учасники обговорюють свої варіанти.

Рефлексія:

Яка аудиторія є найскладнішою? Які підходи є найбільш ефективними?

Вправа 4. «Складна аудиторія»

Мета: відпрацювання навичок управління поведінкою групи під час навчання.

Тривалість: 20 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Учасники об'єднуються у малі групи. Один виступає в ролі інструктора, інші — аудиторія.

Ситуації:

слухачі не реагують;

перебивають;

проявляють агресію;

демонструють паніку.

Завдання інструктора:

встановити контроль над групою;

утримати увагу;

донести інформацію.

Рефлексія:

Що допомогло керувати аудиторією? Які дії були неефективними?

Вправа 5. «Залучи увагу»

Мета: розвиток навичок ефективного початку навчального процесу.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Учасникам пропонується сформулювати фразу, з якої вони почнуть інструктаж або навчання.

Вимоги:

коротко;

чітко;

привертає увагу.

Після виконання учасники озвучують свої варіанти.

Рефлексія:

Які фрази найбільше привертають увагу? Що робить початок ефективним?

Вправа 6. «Мій стиль взаємодії»

Мета: усвідомлення власного стилю педагогічної взаємодії.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Учасникам пропонується відповісти:

як я взаємодію з аудиторією?

що я роблю добре?

що потрібно змінити?

Відповіді можна озвучити за бажанням.

Рефлексія:

Що ви зрозуміли про себе? Які зміни плануєте?

Вправа 7. «Підсумок заняття»

Мета: узагальнення отриманого досвіду.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює:

одну навичку, яку він буде використовувати у педагогічній діяльності.

Рефлексія:

Що було найбільш корисним? Що ви будете застосовувати?

Заняття 3. Методи навчання населення правилам безпечної поведінки та проведення

Вправа 1. «Мій досвід інструктажу»

Мета: актуалізація досвіду учасників щодо проведення інструктажів.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам відповісти на питання:

чи доводилось вам проводити інструктажі?

що було найскладнішим у цьому процесі?

Учасники коротко діляться своїм досвідом. Тренер узагальнює відповіді, підкреслюючи типові труднощі (обмежений час, складність пояснення, неуважність слухачів).

Рефлексія:

Які труднощі виникають найчастіше? Що впливає на ефективність інструктажу?

Вправа 2. «Структура інструктажу»

Мета: формування навичок структурованого подання інформації.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: картки з фрагментами інструкцій.

Хід вправи:

Учасникам пропонується набір фрагментів інструктажу (у хаотичному порядку).

Завдання:

упорядкувати їх відповідно до логічної структури:

привернення уваги;

пояснення ситуації;

алгоритм дій;

перевірка розуміння.

Після виконання відбувається обговорення.

Рефлексія:

Чому важлива структура? Що відбувається, якщо її немає?

Вправа 3. «Міні-інструктаж»

Мета: відпрацювання навичок проведення короткого інструктажу.

Тривалість: 20 хвилин.

Обладнання: картки із ситуаціями.

Хід вправи:

Кожен учасник отримує ситуацію:

пожежа;

евакуація;

укриття;

обстріл.

Завдання:

провести короткий інструктаж (1–2 хвилини), дотримуючись структури.

Інші учасники виконують роль аудиторії.

Рефлексія:

Що було складно? Що допомогло зробити інструктаж ефективним?

Вправа 4. «Методи навчання»

Мета: ознайомлення з ефективними методами навчання населення.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам визначити, які методи навчання вони використовують:

пояснення;

демонстрація;

показ;

залучення (запитання, дії).

Після цього відбувається обговорення їх ефективності.

Рефлексія:

Які методи є найбільш ефективними? Чому важливо їх комбінувати?

Вправа 5. «Складне – просто»

Мета: розвиток навичок адаптації складної інформації до зрозумілого рівня.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує складні формулювання, які потрібно спростити.

Наприклад:

«Здійсніть евакуацію відповідно до встановленого порядку»

«Вийдіть через цей вихід»

Учасники пропонують свої варіанти.

Рефлексія:

Чому важливо спрощувати інформацію? Що відбувається, коли вона складна?

Вправа 6. «Типові помилки інструктажу»

Мета: усвідомлення неефективних стратегій навчання.

Тривалість: 5–7 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Учасники називають типові помилки:

перевантаження інформацією;

складні формулювання;

відсутність логіки;

ігнорування аудиторії.

Тренер узагальнює відповіді.

Рефлексія:

Які помилки ви допускаєте? Як їх уникнути?

Вправа «Мій інсайт»

Мета: узагальнення отриманого досвіду.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює:

одну навичку, яку він буде використовувати.

Рефлексія:

Що було найбільш цінним? Що ви будете застосовувати?

Заняття 4. Організація просвітницької та профілактичної роботи у сфері цивільного захисту

Вправа 1. «Мій досвід просвітницької діяльності»

Мета: актуалізація досвіду учасників щодо проведення просвітницької та профілактичної роботи з населенням, виявлення типових труднощів та особливостей такої діяльності.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам відповісти на такі запитання:

чи доводилось вам проводити просвітницьку або профілактичну роботу з населенням (у навчальних закладах, громадах, під час інструктажів)?

у яких формах вона здійснювалася (бесіда, лекція, демонстрація, інструктаж тощо)?

які труднощі виникали під час організації та проведення таких заходів?

Учасники по черзі висловлюють свої думки. Тренер фіксує ключові відповіді (за можливості на фліпчарті) та узагальнює їх, виділяючи типові труднощі:

низька зацікавленість аудиторії;
складність утримання уваги;
недостатня підготовленість до пояснення;
обмежений час;
різний рівень підготовки слухачів.

Рефлексія:

Які труднощі повторюються найчастіше?

Що впливає на ефективність просвітницької роботи?

Чим просвітницька діяльність відрізняється від звичайного інструктажу?

Вправа 2. «Форми просвітницької роботи»

Мета: формування уявлення про різноманітність форм просвітницької та профілактичної діяльності у сфері цивільного захисту та розвиток уміння обирати адекватні форми роботи залежно від ситуації.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам назвати можливі форми просвітницької діяльності, які можуть використовуватися у сфері цивільного захисту.

Орієнтовні варіанти:

лекції;

бесіди;

тренінги;

інструктажі;

практичні заняття;

демонстрації;

інформаційні кампанії;

онлайн-формати (відео, соціальні мережі).

Після цього учасники об'єднуються у малі групи та отримують завдання:
обрати форму роботи для конкретної аудиторії:

школярі;

студенти;

доросле населення;

люди похилого віку.

Групи презентують свої рішення, аргументуючи вибір.

Рефлексія:

Чи одна форма підходить для всіх? Що потрібно враховувати при виборі форми роботи? Які форми є найбільш ефективними у сучасних умовах?

Вправа 3.«План просвітницького заходу»

Мета: формування навичок планування просвітницької та профілактичної роботи.

Тривалість: 20 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасники об'єднуються у малі групи. Кожна група отримує завдання розробити план короткого просвітницького заходу на одну з тем:

правила поведінки під час пожежі;

дії під час обстрілу;

використання укриття;

евакуація населення.

У плані необхідно визначити:

Мету заходу;

Цільову аудиторію;

Основний зміст;

Методи подачі інформації;

Очікуваний результат.

Після виконання групи презентують свої плани.

Рефлексія:

Що було найскладнішим у плануванні? Чи вдалося врахувати особливості аудиторії? Що можна покращити?

Вправа 4. «Міні-заняття»

Мета: відпрацювання навичок проведення просвітницьких заходів.

Тривалість: 20 хвилин.

Обладнання: не потребує (за бажанням – фліпчарт).

Хід вправи:

Представники груп або окремі учасники проводять короткі фрагменти (2–3 хвилини) розроблених просвітницьких занять.

Інші учасники виконують роль аудиторії:

можуть ставити запитання;

проявляти різні типи поведінки (пасивність, неухважність, зацікавленість).

Тренер спостерігає за процесом та фіксує ключові моменти:

чіткість подачі інформації;

контакт з аудиторією;

логіка викладу;

використання методів.

Рефлексія:

Що вдалося найкраще? Що викликало труднощі? Як реагували на поведінку аудиторії?

Вправа 5. «Типові помилки просвітницької діяльності»

Мета: усвідомлення неефективних підходів у просвітницькій роботі та формування критичного мислення щодо власної діяльності.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам назвати типові помилки під час проведення просвітницької роботи.

Орієнтовні відповіді:

надмірний обсяг інформації;

складність формулювань;
 відсутність структури;
 ігнорування аудиторії;
 монотонність подачі;
 відсутність зворотного зв'язку.

Після цього тренер узагальнює відповіді та доповнює їх.

Рефлексія:

Які помилки ви допускаєте найчастіше? Що можна змінити у своїй діяльності?

Вправа 6. «Моя модель просвітницької діяльності»

Мета: формування індивідуального бачення організації просвітницької роботи.

Тривалість: 7–10 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується письмово відповісти на запитання:

як я буду організовувати просвітницьку діяльність?

які методи я буду використовувати?

що я зміню у своїй роботі після тренінгу?

Після виконання учасники за бажанням озвучують свої відповіді.

Рефлексія:

Наскільки ці плани є реалістичними? Що допоможе їх реалізувати?

Вправа 7. «Підсумок заняття»

Мета: узагальнення отриманого досвіду та закріплення результатів.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює:

одну ідею або підхід, який він буде використовувати у просвітницькій діяльності.

Рефлексія:

Що було найбільш цінним? Що ви будете застосовувати на практиці?

Заняття 5. Інтеграція педагогічної компетентності у професійній діяльності фахівців цивільного захисту

Вправа 1. «Мій педагогічний розвиток»

Мета: усвідомлення учасниками змін у власній педагогічній компетентності та актуалізація набутого досвіду.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам відповісти на запитання:

що нового ви дізналися під час тренінгу?

які педагогічні уміння вдалося розвинути?

що змінилося у вашому підході до навчання інших?

Учасники по черзі висловлюють свої думки. Тренер узагальнює відповіді, підкреслюючи динаміку розвитку педагогічної компетентності.

Рефлексія:

Які зміни є для вас найбільш значущими? Що було найціннішим у процесі навчання?

Вправа 2. «Комплексне педагогічне завдання»

Мета: інтеграція сформованих педагогічних умінь у змодельованих професійних ситуаціях.

Тривалість: 30 хвилин.

Обладнання: картки із ситуаціями, аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасники об'єднуються у малі групи. Кожна група отримує комплексне завдання:

розробити та представити фрагмент просвітницького заходу або інструктажу для конкретної аудиторії:

школярі;

студенти;

мешканці громади;

люди похилого віку.

У завданні необхідно:

визначити мету;

сформулювати ключові повідомлення;

обрати методи навчання;

врахувати особливості аудиторії;

передбачити можливі труднощі.

Після підготовки (10–15 хв) групи презентують свої напрацювання (3–5 хв).

Інші учасники виконують роль аудиторії.

Рефлексія:

Чи вдалося поєднати всі компоненти педагогічної діяльності? Які труднощі виникли? Що можна вдосконалити?

Вправа 3. «Експертна оцінка педагогічної діяльності»

Мета: оцінка рівня сформованості педагогічної компетентності учасників.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Спостерігачі або учасники оцінюють виступи за такими критеріями:

чіткість і доступність пояснення;

логічність структури;

контакт з аудиторією;

використання методів навчання;

здатність утримувати увагу.

Після оцінювання результати обговорюються у групі.

Рефлексія:

Що було сильним? Що потребує розвитку? Які навички сформовані найкраще?

Вправа 4. «Самооцінка педагогічної компетентності (до і після)»

Мета: визначення динаміки розвитку педагогічних умінь учасників.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується повторно оцінити:

вміння пояснювати інформацію;

здатність структурувати матеріал;

уміння працювати з аудиторією;

навички проведення інструктажів;

організацію навчального процесу.

Отримані результати порівнюються з початковими (заняття 1).

Рефлексія:

Чи відбулися зміни? У чому вони проявляються? Які уміння вдалося покращити найбільше?

Вправа 5. «Моя педагогічна стратегія»

Мета: формування індивідуальної моделі педагогічної діяльності.

Тривалість: 7–10 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується письмово завершити такі фрази:

«У своїй педагогічній діяльності я буду...»

«Я буду використовувати такі методи...»

«Я зміню у своїй роботі...»

Після виконання учасники за бажанням озвучують свої відповіді.

Рефлексія:

Наскільки ці стратегії є реалістичними?

Що допоможе їх реалізувати?

Вправа 6. «Що я беру з собою»

Мета: узагальнення результатів тренінгу та завершення навчального процесу.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює:

одну навичку, знання або ідею, яку він буде використовувати у своїй професійній діяльності.

Рефлексія:

Що було найбільш цінним за весь тренінг? Що ви готові застосовувати вже найближчим часом?

Тренінг «Професійна саморегуляція та стресостійкість фахівців цивільного захисту»

Мета тренінгу – розвиток навичок психологічної саморегуляції, управління емоційними станами та підтримання професійної ефективності в умовах стресу

Заняття 1. Психологічні особливості професійного стресу у діяльності фахівців цивільного захисту

Вправа 1. «Мій досвід стресу»

Мета: актуалізація особистого досвіду переживання стресу у професійній діяльності.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам відповісти на запитання:

чи доводилось вам переживати сильний стрес у професійній діяльності?

у яких ситуаціях це відбувалося?

як це впливало на вашу поведінку та рішення?

Учасники коротко діляться своїм досвідом (за бажанням). Тренер узагальнює відповіді, підкреслюючи, що стрес є невід'ємною складовою діяльності фахівців цивільного захисту.

Рефлексія:

Які ситуації викликають найбільший стрес? Чи є щось спільне у ваших реакціях?

Вправа 2. «Мої очікування»

Мета: визначення очікувань учасників та формування мотивації до розвитку навичок саморегуляції.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: стікери або аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується написати 2–3 очікування від тренінгу (чого вони хочуть навчитися, що змінити у собі).

Після цього учасники озвучують свої очікування, тренер групує їх за змістом:

навчитися контролювати емоції;

знижувати напругу;

не «вигоряти»;

швидко відновлюватися після стресу.

Рефлексія:

Які очікування є спільними? Що для вас є найбільш важливим?

Вправа 3. «Я і стрес»

Мета: усвідомлення індивідуального сприйняття стресу, виявлення внутрішніх ресурсів та труднощів.

Тривалість: 30–40 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, олівці, пастель або маркери.

Хід вправи:

Тренер дає учасникам наступну інструкцію:

«Намалюйте, будь ласка, малюнок на тему «Я і стрес». Він може бути будь-яким — реалістичним, символічним, абстрактним. Не оцінюйте себе — важлива ваша щирість і те, що ви відчуваєте».

Учасники виконують малюнок (5–7 хвилин).

Після цього тренер пропонує серію запитань для внутрішнього аналізу (учасники відповідають подумки, можуть вносити зміни в малюнок):

Які кольори переважають у малюнку? Що вони для вас означають?

Де ви зобразили себе? Позначте себе буквою «Я».

Як виглядає стрес? Це образ, людина, символ?

Скільки місця займає стрес порівняно з вами? Чому?

Чи є між вами і стресом бар'єр або захист? Якщо ні — намалюйте його.

На що ви спираєтесь? Чи є у вас «опора»?

Чи є на малюнку люди, які можуть вас підтримати? Якщо ні — додайте їх.

Які ваші сильні сторони допомагають вам справлятися зі стресом?

Що б ви хотіли змінити у взаємодії зі стресом?

Після завершення учасники можуть (за бажанням) поділитися своїми враженнями.

Рефлексія:

Що нового ви дізналися про себе? Які ресурси ви побачили? Що вас здивувало у власному малюнку?

Вправа 4. «Самооцінка рівня стресу»

Мета: усвідомлення індивідуального рівня напруження та реакцій на стрес.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується оцінити за шкалою від 1 до 5:

я часто відчуваю напругу;

мені складно розслабитися;
я швидко втомлююсь;
я дратуюсь у складних ситуаціях;
мені важко відновлюватись після стресу.

Після цього учасники аналізують свої відповіді.

Рефлексія:

Чи задоволені ви своїм станом? Які сигнали стресу ви помічаєте у себе?

Вправа 5. «Ознаки стресу»

Мета: формування уявлення про прояви стресу на різних рівнях.

Тривалість: 7–10 хвилин.

Обладнання: фліпчарт, маркер.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам назвати ознаки стресу.

Відповіді групуються за рівнями:

фізіологічні (втома, головний біль, напруження);

емоційні (тривога, страх, дратівливість);

поведінкові (уникнення, агресія, замкнутість);

когнітивні (порушення уваги, мислення).

Рефлексія:

Які ознаки ви помічаєте у себе найчастіше? Чи завжди ви їх усвідомлюєте?

Вправа 6. «Мій інсайт»

Мета: узагальнення отриманого досвіду та формування особистих висновків.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює:

одну думку або відкриття, яке він зробив під час заняття.

Рефлексія:

Що було найбільш цінним для вас? Що ви будете враховувати у своїй діяльності?

Заняття 2. Методи психологічної саморегуляції у професійній діяльності

Вправа 1. «Мій стан тут і зараз»

Мета: розвиток усвідомлення власного психоемоційного стану, формування навичок самоспостереження.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: не потребує (за бажанням — спокійна фонова музика).

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам зручно сісти, розслабитися, за можливості закрити очі та звернути увагу на свій внутрішній стан.

Інструкція:

«Зосередьтесь на собі. Зверніть увагу на своє дихання, тіло, думки, емоції.

Спробуйте відповісти собі на запитання:

Що я зараз відчуваю?

Який у мене емоційний стан?

Чи є напруження у тілі? Де саме?

Які думки зараз домінують?»

Після цього учасники відкривають очі та (за бажанням) діляться своїми спостереженнями.

Рефлексія:

Чи легко було зосередитися на собі? Що нового ви помітили у своєму стані? Чи часто ви звертаєте увагу на свої відчуття у повсякденній діяльності?

Вправа 2. «Дихання як ресурс»

Мета: оволодіння базовою технікою дихальної саморегуляції для зниження рівня стресу.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: не потребує (можна використати спокійну музику).

Хід вправи:

Тренер пояснює значення дихання як інструменту саморегуляції та пропонує учасникам виконати вправу.

Інструкція:

зробити повільний вдих на 4 рахунки;

затримати дихання на 4 рахунки;

зробити повільний видих на 6 рахунків;

повторити 5–7 циклів.

Учасники виконують вправу під керівництвом тренера.

Після виконання обговорюється їхній стан.

Рефлексія:

Чи змінився ваш стан після виконання вправи?

Чи можете ви використовувати цю техніку у професійній діяльності?

У яких ситуаціях вона буде найбільш корисною?

Вправа 3. «М'язове розслаблення»

Мета: формування навичок зниження фізичного напруження як складової психологічної саморегуляції.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам виконати вправу на почергове напруження і розслаблення м'язів.

Інструкція:

стисніть кулаки на 5 секунд – розслабте;

напружте плечі – розслабте;

напружте обличчя – розслабте;

зверніть увагу на відчуття різниці між напругою і розслабленням.

Учасники виконують вправу під керівництвом тренера.

Рефлексія:

Чи відчули ви різницю між напруженням і розслабленням?

Які частини тіла є найбільш напруженими?

Чи можна використовувати цю техніку у повсякденній діяльності?

Вправа 4. «Заземлення (grounding)»

Мета: розвиток навичок стабілізації емоційного стану у стресових ситуаціях.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пояснює учасникам суть техніки «заземлення» як способу повернення до реальності у стані тривоги або паніки.

Інструкція:

«Назвіть:

5 речей, які ви бачите;

4 речі, які ви можете відчути дотиком;

3 звуки, які ви чуєте;

2 запахи;

1 смак або відчуття».

Учасники виконують вправу, концентруючись на своїх відчуттях.

Рефлексія:

Чи допомогла вправа зосередитися? Чи знизився рівень напруги? У яких ситуаціях її можна використовувати?

Вправа 5. «Мої ресурси»

Мета: усвідомлення власних психологічних ресурсів подолання стресу.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується письмово відповісти на запитання:

що допомагає мені справлятися зі стресом?

які люди мене підтримують?

які мої сильні сторони допомагають мені у складних ситуаціях?

Після цього учасники можуть (за бажанням) поділитися своїми відповідями.

Рефлексія:

Чи достатньо у вас ресурсів? Чи використовуєте ви їх у повсякденному житті? Які ресурси варто розвивати?

Вправа 6. «Стоп – пауза – дія»

Мета: формування навичок усвідомленої реакції у стресових ситуаціях.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пояснює алгоритм:

Стоп – зупинити автоматичну реакцію;

Пауза – зробити кілька глибоких вдихів;

Дія – обрати усвідомлену поведінку.

Учасникам пропонується змодельовати ситуацію (наприклад, конфлікт або стресова подія) та застосувати цей алгоритм.

Рефлексія:

Чи складно зупинити автоматичну реакцію? Що допомагає зробити паузу? Як змінюється поведінка після цього?

Вправа 7. «Підсумок заняття»

Мета: узагальнення отриманого досвіду та закріплення навичок саморегуляції.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює:

одну техніку саморегуляції, яку він буде використовувати у своїй професійній діяльності.

Рефлексія:

Яка техніка була для вас найбільш ефективною? Що ви готові застосовувати вже сьогодні?

Заняття 3. Розвиток стресостійкості у професійній діяльності фахівців цивільного захисту

Вправа 1. «Мій рівень стресостійкості»

Мета: усвідомлення індивідуального рівня стресостійкості та власних реакцій на складні професійні ситуації.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам оцінити за шкалою від 1 до 5 такі твердження:

я зберігаю спокій у складних ситуаціях;

я швидко відновлююсь після стресу;

я контролюю свої емоції;

я приймаю рішення навіть під тиском;

я не втрачаю ефективність у кризових умовах.

Після заповнення учасники аналізують свої результати.

Рефлексія:

Які показники є найвищими? Які потребують розвитку? Чи відповідає ваш рівень вимогам професійної діяльності?

Вправа 2. «Поведінка у стресовій ситуації»

Мета: аналіз індивідуальних поведінкових стратегій у стресових умовах.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: картки із ситуаціями.

Хід вправи:

Учасникам пропонуються типові професійні ситуації:

пожежа з постраждалими;

паніка серед населення;

дефіцит часу;

суперечливі команди.

Завдання:

описати свої можливі дії та реакції.

Після цього відбувається групове обговорення.

Рефлексія:

Які реакції є найбільш ефективними? Які можуть заважати? Чи є у вас автоматичні реакції?

Вправа 3. «Копінг-стратегії»

Мета: ознайомлення з ефективними стратегіями подолання стресу.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: фліпчарт, маркер.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам назвати способи подолання стресу.

Відповіді групуються:

проблемно-орієнтовані (дії, рішення);

емоційно-орієнтовані (підтримка, емоції);

уникнення (відхід від ситуації).

Після цього обговорюється ефективність кожної стратегії.

Рефлексія:

Які стратегії ви використовуєте найчастіше? Які з них є найбільш ефективними у професійній діяльності?

Вправа 4. «Переформулювання ситуації»

Мета: розвиток когнітивної гнучкості та вміння змінювати ставлення до стресових ситуацій.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується пригадати складну ситуацію та відповісти:

як я її сприймав?

що було найскладніше?

як можна подивитися на неї інакше?

Після цього учасники формулюють альтернативний, більш конструктивний погляд на ситуацію.

Рефлексія:

Чи змінилося ваше ставлення? Чи стало легше сприймати ситуацію?

Вправа 5. «Зона контролю»

Мета: формування навичок розмежування контрольованих і неконтрольованих факторів.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасники ділять аркуш на дві частини:

«Я можу контролювати»

«Я не можу контролювати»

Записують відповідні фактори у контексті професійної діяльності.

Після цього обговорюється:

на що варто спрямовувати увагу;

що слід приймати як даність.

Рефлексія:

Чи часто ви намагаєтесь контролювати неконтрольоване? Як це впливає на ваш стан?

Вправа 6. «Модель стресостійкої поведінки»

Мета: формування усвідомленої моделі ефективної поведінки у стресових ситуаціях.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується описати:

як поводить ся стресостійка людина;

які риси вона має;

як вона реагує у складних ситуаціях.

Після цього учасники співвідносять цю модель із собою.

Рефлексія:

Наскільки ви відповідаєте цій моделі? Що потрібно розвивати?

Вправа 7. «Мій ресурс у складній ситуації»

Мета: закріплення усвідомлення власних ресурсів та підвищення впевненості у своїх можливостях.

Тривалість: 7–10 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Учасникам пропонується завершити фразу:

«У складній ситуації я можу спиратися на...»

Після цього вони озвучують свої відповіді.

Рефлексія:

Чи достатньо у вас ресурсів? Чи використовуєте ви їх?

Вправа 8. «Підсумок заняття»

Мета: узагальнення отриманого досвіду та закріплення результатів.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює:

одну ідею або навичку, яку він буде використовувати для підвищення своєї стресостійкості.

Рефлексія:

Що було найбільш цінним? Що ви готові застосовувати у професійній діяльності?

Заняття 4. Професійна рефлексія та саморозвиток фахівців цивільного захисту

Вправа 1. «Мій шлях у тренінгу»

Мета: усвідомлення учасниками особистісних і професійних змін, які відбулися під час тренінгу, актуалізація отриманого досвіду.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам пригадати початок тренінгу та відповіді на запитання:

з яким станом ви прийшли на перше заняття?

які очікування у вас були?

що змінилося у вашому ставленні до стресу та саморегуляції?

Учасники по черзі висловлюють свої думки. Тренер узагальнює відповіді, підкреслюючи динаміку розвитку.

Рефлексія:

Які зміни є для вас найбільш значущими? Що стало для вас відкриттям?

Вправа 2. «Аналіз професійної ситуації»

Мета: розвиток рефлексивних умінь та здатності аналізувати власну поведінку у складних умовах.

Тривалість: 15–20 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується пригадати одну складну професійну ситуацію, пов'язану зі стресом, та письмово відповісти на запитання:

що сталося?

які емоції я переживав?

як я діяв?

що було ефективним?

що я зробив би інакше зараз?

Після виконання учасники можуть (за бажанням) поділитися своїми відповідями.

Рефлексія:

Чи змінилося ваше бачення цієї ситуації? Які висновки ви зробили?

Вправа 3. «Мої сильні сторони»

Мета: усвідомлення власних ресурсів та підвищення впевненості у професійній діяльності.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується записати:

не менше 5 своїх сильних сторін, які допомагають їм у роботі;

особистісні якості, які сприяють подоланню стресу;

професійні навички, які підвищують їх ефективність.

Після цього учасники (за бажанням) озвучують свої відповіді.

Рефлексія:

Чи легко було назвати свої сильні сторони? Чи використовуєте ви їх у повсякденній діяльності?

Вправа 4. «Мої зони розвитку»

Мета: визначення напрямів подальшого професійного та особистісного розвитку.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується відповісти:

які навички саморегуляції потребують розвитку?

що заважає вам бути більш стресостійкими?

які якості ви хотіли б розвинути?

Після цього учасники формулюють 2–3 конкретні напрями розвитку.

Рефлексія:

Чи є ці цілі реалістичними? Що потрібно для їх досягнення?

Вправа 5. «Мій план саморозвитку»

Мета: формування індивідуальної стратегії розвитку стресостійкості та саморегуляції.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується скласти короткий план саморозвитку, відповідаючи на запитання:

що я буду робити для підтримання психологічного стану?

які техніки саморегуляції я буду використовувати?

як часто я буду їх застосовувати?

що допоможе мені не зупинитися?

Після виконання учасники можуть озвучити свої плани.

Рефлексія:

Наскільки ваш план є реалістичним? Що може завадити його реалізації?

Вправа 6. «Самооцінка змін (до і після)»

Мета: визначення динаміки розвитку навичок саморегуляції та стресостійкості.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується повторно оцінити:

рівень стресу;

здатність контролювати емоції;

уміння відновлюватися;

здатність діяти у складних ситуаціях;

рівень впевненості.

Отримані результати порівнюються з початковими.

Рефлексія:

Чи відбулися зміни? У чому вони проявляються? Що вдалося покращити найбільше?

Вправа 7. «Що я беру з собою»

Мета: узагальнення досвіду та завершення тренінгу.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює:

одну навичку, яку він буде використовувати;

одну ідею, яка стала для нього важливою.

Рефлексія:

Що було найбільш цінним за весь тренінг? Що ви готові застосовувати у своїй діяльності?

Заняття 5. Інтеграція навичок саморегуляції та стресостійкості у професійній діяльності фахівців цивільного захисту

Вправа 1. «Мій стан зараз»

Мета: усвідомлення поточного психоемоційного стану та актуалізація навичок самоспостереження.

Тривалість: 8–10 хвилин.

Обладнання: не потребує (за бажанням — спокійна музика).

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам зручно сісти, розслабитися та звернути увагу на свій стан.

Інструкція:

«Зосередьтеся на собі. Зверніть увагу на:

дихання;

відчуття у тілі;

емоції;

думки.

Спробуйте відповісти собі:

що я зараз відчуваю?

наскільки я спокійний/напружений?

чи є внутрішній ресурс?»

Після цього учасники відкривають очі та (за бажанням) діляться враженнями.

Рефлексія:

Чи легко було зосередитися? Що ви помітили у своєму стані? Чи відрізняється ваш стан від початку тренінгу?

Вправа 2. «Комплексна професійна ситуація»

Мета: інтеграція навичок саморегуляції та стресостійкості у змодельованих умовах професійної діяльності.

Тривалість: 25–30 хвилин.

Обладнання: картки із ситуаціями.

Хід вправи:

Учасники об'єднуються у малі групи. Кожна група отримує комплексну ситуацію:

приклади:

ліквідація наслідків пожежі;

робота в умовах обстрілу;

евакуація населення з панічними реакціями;

взаємодія з агресивними постраждалими.

У ситуації передбачено:

емоційний тиск;

дефіцит часу;

необхідність прийняття рішень;

взаємодію з людьми.

Завдання учасників:

визначити можливі реакції на стрес;
застосувати техніки саморегуляції;
обрати ефективну модель поведінки;
описати алгоритм дій.

Після виконання групи презентують свої рішення.

Рефлексія:

Які техніки саморегуляції ви використали? Що було найскладнішим? Чи вдалося зберегти контроль над собою?

Вправа 3. «Мої ефективні стратегії»

Мета: узагальнення індивідуальних стратегій подолання стресу.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується письмово відповісти:

які стратегії саморегуляції є для мене найбільш ефективними?

що я реально буду використовувати у роботі?

які ситуації для мене є найбільш складними?

Після цього учасники (за бажанням) діляться своїми відповідями.

Рефлексія:

Чи змінився ваш підхід до стресу?

Які техніки стали для вас «своїми»?

Вправа 4. «Експертна оцінка поведінки»

Мета: оцінка сформованості навичок саморегуляції та стресостійкості.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Під час попередньої вправи (комплексної ситуації) учасники або спостерігачі оцінюють:

здатність контролювати емоції;

швидкість відновлення;

адекватність реакцій;

здатність діяти у складних умовах;

ефективність прийняття рішень.

Результати обговорюються у групі.

Рефлексія:

Що було сильним? Що потребує розвитку? Чи відповідає поведінка професійним вимогам?

Вправа 5. «Самооцінка навичок саморегуляції (до і після)»

Мета: визначення динаміки розвитку навичок саморегуляції.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується повторно оцінити:

рівень стресу;

здатність контролювати емоції;

швидкість відновлення;

впевненість у складних ситуаціях;

рівень саморегуляції.

Після цього учасники порівнюють результати з початковими.

Рефлексія:

Чи відбулися зміни? У чому вони проявляються? Які навички покращилися найбільше?

Вправа 6. «Моя стратегія у складній ситуації»

Мета: формування індивідуальної моделі поведінки у стресових умовах.

Тривалість: 10–12 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується письмово завершити фразу:

«У складній професійній ситуації я буду...»

Також необхідно визначити:

які техніки саморегуляції будуть використані;

як буде здійснюватися контроль стану;

як відбудуватиметься відновлення після стресу.

Після виконання учасники (за бажанням) озвучують свої відповіді.

Рефлексія:

Наскільки ці стратегії є реалістичними? Чи готові ви їх застосовувати?

Вправа «Що я беру з собою»

Мета: завершення тренінгу та узагальнення отриманого досвіду.

Тривалість: 5 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює:

одну навичку, яку він буде використовувати;

одну ідею або усвідомлення, яке стало для нього важливим.

Рефлексія:

Що було найбільш цінним за весь тренінг? Що ви готові застосовувати у своїй діяльності?

Заняття 6. Інтеграція професійної комунікації, психолого-педагогічної компетентності та саморегуляції у діяльності фахівців цивільного захисту

Вправа 1. «Мій шлях у програмі»

Мета: усвідомлення особистісних і професійних змін учасників протягом всієї програми тренінгу, інтеграція отриманого досвіду.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Тренер пропонує учасникам подумки повернутися до початку програми та пригадати:

свій стан на старті;

очікування;

труднощі.

Після цього учасники письмово відповідають:

Яким я був на початку?

Що змінилося у моєму мисленні, поведінці, ставленні?

Які навички я розвинув?

Які ситуації я тепер проживаю інакше?

Далі учасники (за бажанням) діляться своїми відповідями.

Рефлексія:

Які зміни є для вас найбільш значущими? Що стало переломним моментом у програмі?

Вправа 2. «Інтегрована професійна ситуація»

Мета: комплексне застосування навичок комунікації, педагогічної взаємодії та саморегуляції у змодельованих умовах професійної діяльності.

Тривалість: 35–40 хвилин.

Обладнання: картки із ситуаціями, додаткові ролі.

Хід вправи:

Учасники об'єднуються у групи. Кожна група отримує складну інтегровану ситуацію, яка включає:

приклад:

надзвичайна ситуація (пожежа/обстріл/евакуація);

панічні або агресивні люди;

необхідність пояснення та навчання;

командну взаємодію;

високий рівень стресу.

Завдання:

учасники повинні:

встановити контакт з людьми;

надати чіткі інструкції;

організувати взаємодію;
 застосувати техніки саморегуляції;
 продемонструвати педагогічний вплив (пояснення, навчання);
 координувати дії в команді.

Ролі:

керівник;
 фахівці;
 населення (різні типи поведінки);
 спостерігачі (експерти).

Ускладнення (вводить тренер):

зміна умов;
 емоційне загострення;
 дефіцит часу.

Після виконання кожна група презентує свої дії.

Рефлексія:

Які навички ви використали? Що було найскладнішим? Чи вдалося інтегрувати всі компоненти?

Вправа 3. «360° зворотний зв'язок»

Мета: отримання комплексної оцінки сформованих компетентностей.

Тривалість: 15–20 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Кожен учасник отримує зворотний зв'язок від:

тренера;
 групи;
 спостерігачів;
 самого себе.

Оцінюються:

комунікативні навички;
 педагогічні уміння;

саморегуляція;
стресостійкість;
командна взаємодія.

Форма:

«Сильні сторони»

«Зони розвитку»

Рефлексія:

Чи співпадає ваша самооцінка з оцінкою інших? Що було несподіваним?

Вправа 4. «Моя професійна ідентичність»

Мета: інтеграція особистісних і професійних змін у цілісне бачення себе як фахівця.

Тривалість: 15 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується письмово завершити фрази:

«Я як фахівець цивільного захисту – це...»

«У складній ситуації я...»

«Моя сила як професіонала полягає у...»

«Я працюю з людьми так, щоб...»

Після цього учасники (за бажанням) діляться своїми відповідями.

Рефлексія:

Чи змінилось ваше уявлення про себе? Що стало для вас новим?

Вправа 5. «Лист собі у майбутнє»

Мета: закріплення результатів програми та формування довгострокової мотивації до розвитку.

Тривалість: 15–20 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Хід вправи:

Учасникам пропонується написати лист самому собі через 6 місяців.

У листі відповісти:

які навички я вже використовую;
що змінилося у моїй професійній діяльності;
як я справляюсь зі стресом;
яким фахівцем я став.

За бажанням листи можна запечатати.

Рефлексія:

Що ви відчували під час написання? Чи вірите ви у ці зміни?

Вправа 7. «Символ мого ресурсу»

Мета: закріплення внутрішнього ресурсу як психологічної опори.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: аркуші паперу, ручки/олівці.

Хід вправи:

Учасникам пропонується:

намалювати або описати символ свого ресурсу (сила, спокій, витривалість);

дати йому назву;

коротко пояснити, що він означає.

Після цього учасники презентують свої символи.

Рефлексія:

Що для вас є джерелом сили? Як ви можете звертатися до цього ресурсу у складних ситуаціях?

Вправа 8. «Що я беру з собою»

Мета: завершення програми та інтеграція результатів.

Тривалість: 10 хвилин.

Обладнання: не потребує.

Хід вправи:

Кожен учасник формулює:

одну навичку;

одну установку;

одну зміну, яку він бере з собою.

Можна оформити у форматі кола.

Рефлексія:

Що було найбільш цінним у програмі? Що ви будете застосовувати щодня?

АНКЕТА

ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Інструкція

Шановний(а) курсанте!

Просимо Вас оцінити рівень власних знань та розуміння психолого-педагогічних аспектів професійної діяльності. Оберіть один варіант відповіді за кожним твердженням.

Відповіді:

1 – зовсім не згоден(на)

2 – скоріше не згоден(на)

3 – частково згоден(на)

4 – скоріше згоден(на)

5 – повністю згоден(на)

Блок 1. Психолого-педагогічні знання

Я володію базовими знаннями з психології.

Я розумію особливості поведінки людей у стресових ситуаціях.

Я знаю основи надання психологічної підтримки постраждалим.

Я орієнтуюсь у психологічних реакціях людей у надзвичайних ситуаціях.

Я розумію принципи педагогічного впливу на особовий склад.

Я знаю основи навчання і виховання підлеглих.

Я орієнтуюсь у методах формування дисципліни та відповідальності.

Блок 2. Комунікативні знання

Я знаю принципи ефективної міжособистісної комунікації.

Я розумію особливості взаємодії в колективі.

Я орієнтуюсь у способах попередження та вирішення конфліктів.

Я знаю основи командної роботи.

Я розумію роль лідерства у професійній діяльності.

Блок 3. Професійно-орієнтовані знання

Я розумію особливості діяльності рятувальників у надзвичайних ситуаціях.

Я знаю основні вимоги до професійної поведінки фахівця цивільного захисту.

Я орієнтуюсь у принципах взаємодії з населенням у кризових ситуаціях.

Я розумію важливість психологічної підготовки у професійній діяльності.

Я знаю алгоритми дій у складних і нестандартних ситуаціях.

Блок 4. Аналітико-когнітивні вміння

Я здатний(а) аналізувати поведінку людей у складних ситуаціях.

Я можу пояснити причини психологічних реакцій людей.

Я здатний(а) застосовувати отримані знання на практиці.

Я вмію оцінювати ситуацію з урахуванням психологічних факторів.

Я здатний(а) прогнозувати поведінку людей у надзвичайних умовах.

АНКЕТА

для оцінювання діяльнісно-операційного компонента психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

Інструкція

Оцініть рівень сформованості Ваших умінь та навичок, необхідних для професійної діяльності, обравши один варіант відповіді.

Відповіді:

1 – зовсім не згоден(на)

2 – скоріше не згоден(на)

3 – частково згоден(на)

4 – скоріше згоден(на)

5 – повністю згоден(на)

Блок 1. Комунікативні вміння

Я легко встановлюю контакт із людьми в різних ситуаціях.

Я вмію підтримувати конструктивний діалог.

Я здатний(а) чітко і зрозуміло передавати інформацію.

Я враховую емоційний стан співрозмовника під час спілкування.

Я вмію слухати та розуміти інших.

Блок 2. Організаційні вміння

Я ефективно працюю в команді.

Я здатний(а) організувати взаємодію у групі.

Я можу розподіляти обов'язки між учасниками команди.

Я здатний(а) координувати спільну діяльність.

Я беру на себе відповідальність за організацію роботи.

Блок 3. Прийняття рішень

Я здатний(а) приймати рішення в умовах невизначеності.

Я швидко реагую на зміну ситуації.

Я ефективно дію в стресових умовах.

Я несу відповідальність за прийняті рішення.

Я здатний(а) обирати оптимальні способи дій у складних ситуаціях.

Блок 4. Практичне застосування знань

Я застосовую психолого-педагогічні знання у практичній діяльності.

Я можу використовувати навички комунікації в професійних ситуаціях.

Я здатний(а) надавати психологічну підтримку іншим.

Я використовую отримані знання під час виконання службових завдань.

Я можу адаптувати свої дії залежно від ситуації.

Блок 5. Взаємодія в екстремальних умовах

Я зберігаю ефективність взаємодії у складних умовах.

Я можу організувати роботу групи в кризовій ситуації.

Я здатний(а) діяти злагоджено в умовах ризику.

Я враховую психологічний стан інших під час надзвичайних ситуацій.

Я підтримую інших у складних ситуаціях.

АНКЕТА
експертного оцінювання сформованості психолого-педагогічної
компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту

Шановні фахівці цивільного захисту!

Просимо вас долучитись до оцінювання необхідних показників психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту!

Відповіді:

- 1 – зовсім не згоден(на)
- 2 – скоріше не згоден(на)
- 3 – частково згоден(на)
- 4 – скоріше згоден(на)
- 5 – повністю згоден(на)

1. Мотиваційно-ціннісний компонент

Показники

Проявляє інтерес до психолого-педагогічної підготовки

Усвідомлює значення психолого-педагогічних знань у професійній діяльності

Орієнтований на професійне самовдосконалення

Виявляє відповідальність у взаємодії з людьми

2. Когнітивний компонент

Показники

Володіє психолого-педагогічними знаннями

Розуміє особливості поведінки людей у стресових ситуаціях

Знає основи комунікації та взаємодії

Орієнтується у способах психологічної підтримки

3. Діяльнісно-операційний компонент

Показники

Ефективно комунікує з колегами та населенням

Уміє працювати в команді

Приймає рішення в складних ситуаціях

Застосовує психолого-педагогічні знання на практиці

Здатний організувати взаємодію у групі

4. Особистісно-рефлексивний компонент

Показники

Проявляє психологічну стійкість

Здатний до саморегуляції

Аналізує власну діяльність

Здатний до рефлексії

Контролює емоційні стани у стресових умовах

ШКАЛА

1 — низький рівень

2 — середній

3 — достатній

4 — високий

Таблиця К.1 – Результати дослідження емпатії за методикою IRI (М.Девіс), %

Шкала	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
Прийняття перспективи	25,2	36,3	38,5
Фантазія	34,2	31,4	34,4
Емпатійна турбота	30,3	36,3	33,4
Особистісний дистрес	29,3	34,6	36,1
Загальний показник емпатії	30,5	34,4	35,1

Таблиця К.2 – Результати дослідження рівня суб'єктивного контролю (Дж. Роттер), %

Рівень	%
Високий	33,5
Середній	36,3
Низький	30,2

Таблиця К.3 – Результати дослідження рівня суб'єктивного контролю. Інтернальність за сферами

Сфера	Високий рівень (%)	Низький рівень (%)
Досягнення	57,0	43,0
Невдачі	45,0	55,0
Сімейні відносини	56,4	43,6
Виробничі відносини	54,2	45,8
Здоров'я і хвороби	49,2	54,2

Таблиця К.4 – Результати дослідження педагогічної рефлексії (О. Калашнікова), %

Рівень	%
Високий	31,4
Середній	33,6
Низький	35,0

Таблиця К.5 – Ранжування цінностей за методикою PVQ-57 (Ш. Шварц)

Ранг	Цінність
1	Особиста безпека
2	Самостійність думок
3	Універсалізм (турбота про інших)
4	Досягнення
5	Міжособистісний конформізм
6	Влада-домінування
7	Влада-ресурси
8	Репутація
9	Самостійність дій
10	Стимуляція
11	Гедонізм
12	Доброзичливість-надійність
13	Соціальна безпека
14	Традиції
15	Конформізм-правила
16	Скромність
17	Доброзичливість-турбота
18	Універсалізм (толерантність)
19	Універсалізм (турбота про природу)

Таблиця К.6 – Результати діагностики професійної мотивації (К. Замфір – А. Реан), %

Вид мотивації	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
Внутрішня мотивація	32,4	41,6	26,0
Зовнішня позитивна	35,1	39,8	25,1
Зовнішня негативна	18,7	33,5	47,8

Таблиця К.7 – Результати діагностики когнітивної гнучкості (М. Скотта), %

Рівень	%
Високий	28,7
Середній	41,3
Низький	30,0

Таблиця Л.1 – Рівні психолого-педагогічної компетентності за мотиваційним критерієм

Рівні	Характеристика рівня
Високий рівень	характеризується стійкою внутрішньою професійною мотивацією, усвідомленим і позитивним ставленням до майбутньої професійної діяльності, сформованою системою професійно значущих цінностей. Для представників цього рівня притаманне домінування цінностей самостійності, універсалізму (турботи про інших), досягнення, що свідчить про орієнтацію на допомогу людям, відповідальність, саморозвиток та ефективність діяльності. Спостерігається внутрішня готовність до виконання професійних завдань у складних та екстремальних умовах, а також інтеріоризація професійних цінностей сфери цивільного захисту.
Достатній рівень	відзначається наявністю позитивної професійної мотивації, проте вона може поєднуватися із зовнішніми стимулами (соціальне схвалення, прагнення до досягнення результату, статусу). Ціннісна сфера характеризується відносною сформованістю професійно значущих орієнтацій, зокрема цінностей досягнення, безпеки, соціального визнання, однак гуманістичні цінності можуть бути виражені недостатньо або ситуативно. Ставлення до професійної діяльності є загалом позитивним, проте не завжди глибоко усвідомленим, що може впливати на стабільність мотивації.
Середній рівень	характеризується нестійкою професійною мотивацією, переважанням зовнішньої позитивної мотивації або її поєднанням із елементами зовнішньої негативної. Ціннісна структура є недостатньо сформованою та суперечливою: поряд із прагненням до безпеки, стабільності або особистих досягнень спостерігається слабка вираженість гуманістичних і професійно орієнтованих цінностей. Ставлення до майбутньої професії є ситуативним, недостатньо усвідомленим, що знижує рівень внутрішньої готовності до професійної діяльності.
Низький рівень	характеризується домінуванням зовнішньої негативної мотивації або відсутністю чітко вираженої професійної спрямованості. У ціннісній сфері переважають егоцентричні або ситуативні орієнтації, недостатньо сформовані цінності допомоги іншим, соціальної відповідальності та професійного саморозвитку. Спостерігається низький рівень усвідомлення значущості професійної діяльності у сфері цивільного захисту, відсутність стійкої мотивації до її здійснення та недостатня готовність до виконання професійних завдань.

Таблиця Л.2 – Рівні психолого-педагогічної компетентності за когнітивним критерієм

Рівні	Характеристика рівня
Високий рівень	характеризується високим рівнем розвитку когнітивної гнучкості, здатністю швидко адаптуватися до нових та нестандартних ситуацій, ефективно аналізувати інформацію, генерувати альтернативні рішення та приймати обґрунтовані рішення в умовах невизначеності. Представники цього рівня демонструють розвинене критичне мислення, здатність до переосмислення досвіду та ефективного використання знань у професійній діяльності.
Достатній рівень	відзначається загалом сформованими когнітивними здібностями, здатністю до аналізу ситуацій та прийняття рішень, однак ці процеси можуть бути недостатньо гнучкими або вимагати додаткового часу. Когнітивна діяльність характеризується відносною ефективністю, проте у складних або нестандартних умовах можуть виникати труднощі з генерацією альтернативних стратегій поведінки.
Середній рівень	характеризується обмеженою когнітивною гнучкістю, недостатньою здатністю до швидкої перебудови мислення та аналізу ситуацій. Прийняття рішень часто має ситуативний характер, можливе використання стереотипних підходів. Спостерігається недостатній рівень розвитку аналітичних умінь та труднощі у виборі оптимальних стратегій дій у складних умовах.
Низький рівень	характеризується ригідністю мислення, труднощами у сприйнятті нової інформації, обмеженою здатністю до аналізу та прийняття рішень. Відзначається низький рівень когнітивної гнучкості, схильність до шаблонних дій, неспроможність ефективно діяти в умовах невизначеності та ризику. Такий рівень суттєво ускладнює професійну діяльність, особливо у сфері цивільного захисту.

Таблиця Л.3 – Рівні психолого-педагогічної компетентності за діяльнісним критерієм

Рівні	Характеристика рівня
Високий рівень	Характеризується стійко сформованими комунікативними та організаційними уміннями, високим рівнем емпатії, здатністю до ефективної міжособистісної взаємодії у різних професійних ситуаціях. Майбутній фахівець упевнено організовує діяльність групи, координує взаємодію, приймає обґрунтовані рішення в умовах невизначеності та підвищеного ризику. Виявляє гнучкість поведінки, здатність до адаптації, адекватно реагує на емоційний стан інших та надає психологічну підтримку. Демонструє самостійність, відповідальність і ефективність дій у складних і екстремальних умовах.
Достатній рівень	Відзначається сформованими комунікативними та організаційними уміннями, які здебільшого забезпечують ефективну взаємодію у типових професійних ситуаціях. Водночас у складних або нестандартних умовах спостерігається певна нестабільність у їх застосуванні. Емпатійні здібності проявляються, однак не завжди є достатньо глибокими або диференційованими. Здобувач здатний

	організовувати діяльність та приймати рішення, проте інколи потребує підтримки або додаткового часу для вибору оптимальних дій.
Середній рівень	Характеризується частковою сформованістю комунікативних та організаційних умінь, що проявляється у труднощах встановлення та підтримання ефективної взаємодії з іншими. Емпатійні здібності розвинені недостатньо, що ускладнює розуміння емоційного стану співрозмовника. Поведінка має ситуативний характер, спостерігається невпевненість у спілкуванні, труднощі в організації діяльності та прийнятті рішень, особливо в умовах підвищеного навантаження або стресу.
Низький рівень	Характеризується недостатнім рівнем розвитку комунікативних і організаційних умінь, слабкою здатністю до міжособистісної взаємодії та координації спільної діяльності. Відзначається низький рівень емпатії або емоційна нестабільність, що ускладнює адекватне реагування на поведінку та стан інших. Спостерігається невміння приймати самостійні рішення, дезорганізованість у діяльності, труднощі у виконанні професійних завдань, особливо в складних і екстремальних умовах.

Таблиця Л.4 – Рівні психолого-педагогічної компетентності за рефлексивним критерієм

Рівні	Характеристика рівня
Високий рівень	характеризується розвинутою здатністю до саморефлексії, глибоким усвідомленням власних дій, мотивів і їх наслідків, високим рівнем відповідальності за результати професійної діяльності та сформованим внутрішнім локусом контролю. Представники цього рівня здатні системно аналізувати власний досвід, адекватно оцінювати свої сильні та слабкі сторони. Вони демонструють стійкість у складних і невизначених ситуаціях, здатність до саморегуляції та професійного самовдосконалення.
Достатній рівень	відзначається наявністю рефлексивних умінь і здатністю до самоаналізу, однак ці процеси не завжди є достатньо глибокими, системними та послідовними. Усвідомлення власних дій і їх наслідків загалом сформоване, проте у складних ситуаціях можливе часткове перенесення відповідальності на зовнішні обставини. Здобувач здатний до корекції власної поведінки, але потребує додаткового часу або зовнішньої підтримки для прийняття оптимальних рішень.
Середній рівень	характеризується ситуативним проявом рефлексії, недостатньою здатністю до глибокого усвідомлення власних дій та їх наслідків. Самоаналіз є поверховим і несистемним, що ускладнює адекватну оцінку власної діяльності. Рівень інтернальності є нестійким, що проявляється у коливаннях між внутрішнім і зовнішнім локусом контролю. У складних ситуаціях спостерігається невпевненість, труднощі у прийнятті відповідальності та корекції власної поведінки.
Низький рівень	характеризується низьким рівнем розвитку рефлексивних умінь, відсутністю системного самоаналізу та критичного осмислення власної діяльності. Переважає зовнішній локус контролю, що проявляється у схильності перекидати відповідальність на зовнішні фактори або інших осіб. Спостерігається недостатня здатність до саморегуляції, труднощі у прийнятті рішень.

Таблиця М.1 – Відсотковий розподіл відповідей за анкетною когнітивного компонента

№	Питання	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)
1	Володію базовими знаннями з психології	5,2	12,6	28,3	32,1	21,8
2	Розумію поведінку людей у стресі	6,3	14,0	30,5	29,7	19,5
3	Знаю основи психологічної підтримки	8,1	16,4	31,2	27,6	16,7
4	Орієнтуюсь у психологічних реакціях	7,3	15,7	29,8	28,4	18,8
5	Розумію принципи педагогічного впливу	9,5	18,2	30,1	25,4	16,8
6	Знаю основи навчання і виховання	8,7	17,5	29,6	26,3	17,9
7	Орієнтуюсь у методах формування дисципліни	10,2	19,8	28,4	24,9	16,7
8	Знаю принципи ефективної комунікації	4,9	11,3	27,5	34,1	22,2
9	Розумію взаємодію в колективі	5,6	12,8	28,9	31,4	21,3
10	Орієнтуюсь у вирішенні конфліктів	7,4	15,9	30,7	27,1	18,9
11	Знаю основи командної роботи	5,1	13,2	29,4	32,6	19,7
12	Розумію роль лідерства	6,0	14,5	28,1	30,3	21,1
13	Розумію діяльність рятувальника	4,3	10,8	25,7	34,9	24,3
14	Знаю вимоги до професійної поведінки	5,5	12,1	27,9	33,2	21,3
15	Орієнтуюсь у взаємодії з населенням	6,8	14,9	29,5	29,7	19,1
16	Розумію значення психопідготовки	4,7	11,9	26,8	33,5	23,1
17	Знаю алгоритми дій у складних ситуаціях	6,2	15,3	30,1	28,4	20,0
18	Аналізую поведінку людей	7,0	14,7	31,4	27,5	19,4
19	Пояснюю психологічні реакції	8,3	16,9	30,8	25,6	18,4
20	Застосовую знання на практиці	9,1	17,8	31,6	24,3	17,2
21	Оцінюю ситуацію з урахуванням психології	7,8	15,5	30,2	27,9	18,6
22	Прогнозую поведінку людей	9,4	18,7	29,9	24,8	17,2

Таблиця Н.1 – Відсотковий розподіл відповідей за анкетною діяльнісно-операційного компонента

№	Питання	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)
1	Легко встановлюю контакт із людьми	6,1	13,5	29,4	30,6	20,4
2	Умію підтримувати діалог	5,8	12,7	28,9	32,4	20,2
3	Чітко передаю інформацію	5,2	11,9	27,6	34,1	21,2
4	Враховую емоційний стан співрозмовника	7,3	15,8	30,5	27,9	18,5
5	Умію слухати інших	4,9	11,4	26,8	34,6	22,3
6	Ефективно працюю в команді	5,5	12,3	27,9	33,5	20,8
7	Організую взаємодію у групі	8,2	17,1	29,8	26,4	18,5
8	Розподіляю обов'язки	9,1	18,4	30,2	24,6	17,7
9	Координую спільну діяльність	8,7	17,9	29,6	25,8	18,0
10	Беру відповідальність за організацію	7,4	16,2	28,5	28,1	19,8
11	Приймаю рішення в складних умовах	8,6	17,5	30,4	25,9	17,6
12	Швидко реагую на зміни ситуації	7,9	16,8	29,7	27,6	18,0
13	Дію ефективно в стресі	9,5	18,7	30,9	24,1	16,8
14	Несу відповідальність за рішення	6,8	15,1	28,4	29,7	20,0
15	Обираю оптимальні способи дій	8,3	17,2	30,1	26,5	17,9
16	Застосовую знання на практиці	9,7	18,9	31,5	24,0	15,9
17	Використовую комунікативні навички	6,2	14,3	28,7	30,5	20,3
18	Надаю психологічну підтримку	10,1	19,6	30,8	23,4	16,1
19	Використовую знання у службі	9,4	18,1	30,3	24,9	17,3
20	Адаптую поведінку до ситуації	7,6	15,7	29,5	27,8	19,4
21	Дію ефективно у складних умовах	8,9	17,6	30,7	25,6	17,2
22	Організую роботу в кризі	10,3	19,1	30,5	23,8	16,3
23	Дію злагоджено у групі	6,7	14,9	28,6	30,4	19,4
24	Враховую стан інших у НС	7,8	16,3	29,9	27,1	18,9
25	Підтримую інших у складних ситуаціях	6,9	15,2	29,1	28,7	20,1

Додаток II

Таблиця II.1 – Результати експертного оцінювання сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту (%)

№	Індикатор	Низький (%)	Середній (%)	Достатній (%)	Високий (%)
МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ					
1	Усвідомлення значущості психолого-педагогічної підготовки	3,2	10,4	36,8	49,6
2	Сформованість професійної мотивації	4,1	12,5	34,7	48,7
3	Орієнтація на взаємодію з людьми	3,8	11,9	35,2	49,1
4	Відповідальне ставлення до професійної діяльності	2,9	9,8	33,6	53,7
5	Готовність до саморозвитку	3,5	10,7	34,1	51,7
КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ					
6	Знання основ психології	4,6	13,8	36,1	45,5
7	Знання педагогічних основ	5,2	14,9	35,4	44,5
8	Розуміння поведінки людей у НС	4,3	12,7	34,9	48,1
9	Знання методів психологічної підтримки	5,7	15,3	36,2	42,8
10	Розуміння командної взаємодії	3,9	11,6	35,7	48,8
ДІЯЛЬНІСНО-ОПЕРАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ					
11	Уміння встановлювати контакт	3,5	10,8	34,2	51,5
12	Уміння працювати в команді	3,1	9,7	33,8	53,4
13	Здатність приймати рішення	4,0	11,9	34,5	49,6
14	Організація діяльності в НС	3,6	10,5	32,9	53,0
15	Надання психологічної підтримки	4,8	13,6	35,2	46,4
ОСОБИСТІСНО-РЕФЛЕКСИВНИЙ КОМПОНЕНТ					
16	Здатність до саморефлексії	4,2	12,4	34,7	48,7
17	Усвідомлення власних дій	3,9	11,8	35,6	48,7
18	Внутрішній локус контролю	4,7	13,9	33,8	47,6
19	Відповідальність за результати	3,3	10,6	34,1	52,0
20	Здатність до саморегуляції	4,5	12,9	35,0	47,6

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Шестопал Олени Іванівни

«Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки»
за спеціальністю: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями).

Опубліковані праці, що відображають основні наукові результати дисертації

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Zadorina O., Burchak L., **Panas O.**, Ardelian O., Apalat H. Shaping the competencies of the future: The importance of developing soft skills in higher education. *Brazilian Journal of Education, Technology and Society*. 2023. Vol. 16, №2. P. 361–371. DOI: <https://doi.org/10.14571/brajets.v16.n2>
2. Шестопал О.І. Проблема психолого-педагогічної компетентності у науковій літературі. *Перспективи та інновації науки*. №1(47), 2025, С. 1310 – 1318. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1\(47\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47))
3. Панас О. Емпіричне дослідження особливостей формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. *Вісник науки та освіти*. № 7(37), 2025, С. 1497–1506. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7\(37\)-1497-1506](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7(37)-1497-1506)
4. Шестопал О. Особливості формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі підготовки. *Наукові інновації та передові технології*. №11 (51), 2025, С. 2897–2904. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11\(51\)-2896-2904](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11(51)-2896-2904)
5. Шестопал О.І. Модель формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки. *Перспективи та інновації науки*. 2026. №1(59). С. 1874–1880. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1\(59\)-1874-1880](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1(59)-1874-1880)

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

6. Панас О. До питання формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи*: зб. наук. праць. Вип.11. 2022. Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2022. С. 98–103.

7. Руденко Л., **Панас О.** Проблема психолого-педагогічної компетентності у науковій літературі. *Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки життєдіяльності*: зб. тез доп. І наук.-практ. конф. з міжнар. участю., м. Львів, 20-21 жовт. 2022 р. Львів, 2022. С. 354–357.

8. Руденко Л., **Панас О.** Сутність психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту. *Філософські аспекти професійної освіти*: матеріали Х міжнар. наук.-практ. конф., Херсон – Кропивницький, 17 лист. 2022 р. С. 116–117.

9. Руденко Л., **Панас О.** Теоретичні аспекти формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. *Scientific Collection «InterConf» with the Proceedings: of the 11th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays»*, Washington, USA, May 26-28, 2023. С. 170–172.

10. Руденко Л.А., **Панас О.І.** Професійна складова психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту. *Сучасні напрями вдосконалення педагогічної майстерності викладачів* : матеріали міжнар.наук.-практ. конф., м. Чернігів, 30 квіт. 2024 р. Чернігів, 2024. С. 56–58.

11. Руденко Л., **Панас О.** Комунікативна складова професійної компетентності фахівців цивільного захисту. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи*: зб. наук. праць. Випуск 13. 2023. Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2022. С. 18–22.

12. Руденко Л., **Панас О.** Шляхи формування психолого-педагогічної компетентності у майбутніх фахівців цивільного захисту в контексті сьогодення. *Global and Regional Aspects of Sustainable Development* : матеріали XI міжнар. наук.-практ. конф., Копенгаген, Данія, 2024. № 230. С. 188–190.

13. Шестопа́л О. Психолог-педагогічні аспекти професійної діяльності фахівців цивільного захисту. *Research in Science, Technology and Economics: Proceedings: of the 4th International Scientific and Practical Conference, Luxembourg, Luxembourg, August 6-8, 2025. № 31. С. 158–161.*

14. Руденко Л. А., **Шестопа́л О. І.** Роль психолого-педагогічної підготовки у формуванні психологічної стійкості фахівців цивільного захисту. Осінні читання освітян. *Освіта під час війни: актуальні аспекти, ефективні форми та безпечний простір*: матеріали наук.-практ. конф., м. Чернігів, 29 жовт. 2025 р. С. 174–176.

15. Шестопа́л О. Зарубіжний досвід психолого-педагогічної підготовки фахівців цивільного захисту. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Том XIX: людина, суспільство, історія: діалог у гуманітарному просторі. Конін – Ужгород – Перемишль – Миколаїв, 2025. С. 198–199.

16. Шестопа́л О. Педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. *Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності*: матеріали XVII міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 9-10 січ. 2026 р. Львів, 2026. С. 37–39.

17. Шестопа́л О. Психолого-педагогічна компетентність фахівців цивільного захисту: модель та механізми формування. *Modern Trends in the Development of Economy, Technology and Industry: of the 5th International Scientific and Practical Conference, Toronto, Canada, January 7-9, 2026. С. 434–436.*

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

18. Шестопа́л О.І. Теоретичні аспекти формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту: метод. реком. Львів, ЛДУ БЖД. 2026. 40с.

19. Шестопап О.І. Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки: метод. реком. Львів, ЛДУ БЖД. 2026. 55с.

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

Шестопал Олени Іванівни

«Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки»
за спеціальністю: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями).

Масові науково-практичні заходи міжнародного рівня:

1.11th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays» (11 міжнародна науково-практична конференція «Виклики сучасної науки»). Вашингтон, США, 26-28 травня, 2023. Доповідь на тему: *«Теоретичні аспекти формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту»*.

2.XI міжнародна науково-практична конференція *«Global and Regional Aspects of Sustainable Development»* (Глобальні та регіональні аспекти сталого розвитку), Копенгаген, Данія, 2024. Доповідь на тему: *«Шляхи формування психолого-педагогічної компетентності у майбутніх фахівців цивільного захисту в контексті сьогодення»*.

3.4th International Scientific and Practical Conference *«Research in Science, Technology and Economic»* (4 міжнародна науково-практична конференція «Дослідження в науці, техніці та економіці»). Люксембург, Люксембург 6-8 серпень, 2025р.. Доповідь на тему: *Психолог-педагогічні аспекти професійної діяльності фахівців цивільного захисту*.

4.Міжнародна науково-практична конференція: *Том XIX: людина, суспільство, історія: діалог у гуманітарному просторі. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспектив*. Конін – Ужгород – Перемишль – Миколаїв, 2025р.. Доповідь на тему: *Зарубіжний досвід психолого-педагогічної підготовки фахівців цивільного захисту*.

5.5th International Scientific and Practical Conference «*Modern Trends in the Development of Economy, Technology and Industry*» (5 Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції розвитку економіки, технологій та промисловості»). Торонто, Канада. 7-9 січня, 2026р. Доповідь на тему: *Психолого-педагогічна компетентність фахівців цивільного захисту: модель та механізми формування.*

6. Збірник наукових праць «*Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи*». Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2022. Публікація на тему: *До питання формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту*

Масові науково-практичні заходи всеукраїнського рівня:

7.1 науково-практична конференція з міжнародною участю «*Соціально-психологічні та гуманітарні виміри безпеки життєдіяльності*». Львів, 20-21 жовтня 2022 р.. Доповідь на тему: *Проблема психолого-педагогічної компетентності у науковій літературі.*

8.10 міжнародна науково-практична конференція «*Філософські аспекти професійної освіти*». 17 листопада 2022 р. Доповідь на тему: *Сутність психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту.*

9. Міжнародна науково-практична конференція «*Сучасні напрями вдосконалення педагогічної майстерності викладачів*» 30 квітня 2024 р. Чернігів. Доповідь на тему: *Професійна складова психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту.*

10. Збірник наукових праць «*Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи*». Вип. 13. Київ – Львів – Бережани – Ломжа, 2022р.. Доповідь на тему: *Комунікативна складова професійної компетентності фахівців цивільного захисту.*

11. Науково-практична конференція «*Освіта під час війни: актуальні аспекти, ефективні форми та безпечний простір*» м. Чернігів, 29 жовт. 2025 р.

Доповідь на тему: *Роль психолого-педагогічної підготовки у формуванні психологічної стійкості фахівців цивільного захисту.*

12.XVII міжнародна науково-практична конференція «Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності», м. Львів, 9-10 січня 2026 р.. Доповідь на тему: *Педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту.*

ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

Шестопал Олени Іванівни на тему

«Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців
цивільного захисту в процесі професійної підготовки»

за спеціальністю: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями).

(СКАНОВАНІ КОПІЇ)

ДОВІДКА

про використання результатів дисертаційного дослідження в освітньому процесі та їх науково-практичну цінність

Результати дисертаційного дослідження Олени Шестопап на тему «Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки» мають вагому науково-практичну цінність та враховані в освітньому процесі навчально-наукового інституту №5 Харківського національного університету внутрішніх справ.

Теоретичні положення, висновки та практичні рекомендації дисертаційного дослідження, що становлять його наукову новизну, отримали позитивну оцінку та є значущими для вдосконалення професійної підготовки здобувачів вищої освіти в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

Науково-практичну цінність становить розроблена авторкою структурно-функціональна модель формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, яка відображає логіку поетапного формування зазначеної компетентності та містить мету, завдання, етапи, форми, методи, психолого-педагогічні умови, засоби, а також критерії, показники й рівні її сформованості. Запропонована модель є методично обґрунтованою та придатною до використання в системі професійної підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки і цивільного захисту.

Практичну значущість мають також розроблені та апробовані програма і методика формування психолого-педагогічної компетентності, які передбачають поєднання теоретичної підготовки, практикоорієнтованого навчання, інтерактивних методів і тренінгових технологій. Їх використання сприяє розвитку професійної комунікації, педагогічної взаємодії, професійної саморегуляції, рефлексивних умінь, а також формуванню готовності до ефективної взаємодії з особовим складом і населенням у сфері цивільного захисту.

Результати дисертаційного дослідження, зокрема його теоретичні положення, структурно-функціональну модель, програму та методику формування психолого-педагогічної компетентності, враховано під час

підготовки та оновлення навчально-методичного забезпечення, а також використано в освітньому процесі навчально-наукового інституту №5 Харківського національного університету внутрішніх справ під час підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю С4 «Психологія» галузі знань С «Соціальні науки, журналістика та інформація», зокрема:

– другого (магістерського) рівня вищої освіти – у межах викладання освітнього компонента «Психологічне забезпечення діяльності поліції»;

– третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти – у межах викладання освітнього компонента «Психологічне забезпечення професійної діяльності поліції».

Результати дисертаційного дослідження використовуються під час викладання зазначених освітніх компонентів, підготовки лекційних матеріалів, методичних рекомендацій до практичних занять, оновлення змісту освітніх компонентів та вдосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки здобувачів вищої освіти.

Отримані результати можуть бути рекомендовані до подальшого використання в освітньому процесі, під час розроблення навчально-методичних матеріалів, удосконалення змісту професійної підготовки здобувачів вищої освіти, а також у системі підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки і цивільного захисту.

**Директор
навчально-наукового інституту № 5
Харківського національного університету
внутрішніх справ,
доктор юридичних наук, професор**



Оксана БРУСАКОВА

Дата: «22» 01 2026 р.

ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор Львівського державного
університету безпеки життєдіяльності
національно-методичної роботи
Безпечовник служби цивільного захисту
Олександр ПРИДАТКО

_____ 2016 року



АКТ

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ШЕСТОПАЛ Олени Іванівни на тему: «Формування психолого-
педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в
процесі професійної підготовки» в освітній процес Львівського державного
університету безпеки життєдіяльності**

Уклала експертна комісія з виявлення, узагальнення та впровадження позитивного досвіду роботи у складі голови комісії – начальника кафедри практичної психології та педагогіки, доктора психологічних наук, професора СІРКО Роксолани Іванівни та членів комісії: доцента кафедри практичної психології та педагогіки, кандидата психологічних наук, доцента ЯРЕМКА Романа Ярославовича та доцента кафедри практичної психології та педагогіки, кандидата педагогічних наук, старшого наукового співробітника ВДОВИЧ Світлани Михайлівни.

Теоретичні положення дисертаційного дослідження за темою «Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки», що становлять наукову новизну, зокрема, педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування психолого-педагогічної компетентності (цілеспрямований розвиток мотивації здобувачів освіти до навчальної діяльності та майбутньої професійної роботи, формування позитивного ставлення до опанування психолого-педагогічних знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій; виокремлення та цілеспрямоване формування необхідної сукупності психолого-педагогічних знань і вмінь, які здобувачі освіти

набувають у процесі професійної підготовки; використання практикоорієнтованих методів навчання; розвиток рефлексивних умінь та психологічної стійкості майбутніх фахівців цивільного захисту у процесі професійної підготовки); критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний) та рівні сформованості психолого-педагогічної компетентності (низький, середній, достатній, високий) індикатори їх оцінювання, отримали позитивну оцінку можуть бути провадженні в освітній процес закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

Позитивну оцінку отримала розроблена автором структурно-функціональна модель формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, яка представлена як цілісна система взаємопов'язаних компонентів і відображає логіку та послідовність її формування. Структурно-функціональна модель формування психолого-педагогічної компетентності молодих фахівців цивільного захисту інтегрує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діялісно-операційний та особистісно-рефлексивний компоненти, взаємопов'язані із професійними завданнями у сфері безпеки та реагування на надзвичайні ситуації. У моделі визначено мету, завдання, етапи, форми, методи, психолого-педагогічні умови та засоби реалізації, а також окреслено критерії, показники та рівні сформованості досліджуваної компетентності.

Вагомим результатом дослідження є впровадження авторської програми формування психолого-педагогічної компетентності, реалізованої через систему тренінгових занять, спрямованих на розвиток професійної комунікації, педагогічної взаємодії та саморегуляції майбутніх фахівців цивільного захисту. Застосування тренінгових технологій сприяло розвитку комунікативних, організаційних і рефлексивних умінь здобувачів освіти, а також формуванню їх готовності до ефективної взаємодії з особовим складом і населенням у професійній діяльності.

Результати апробації розробленої методики та програми формування психолого-педагогічної компетентності у процесі підготовки здобувачів вищої

освіти засвідчили їх ефективність і дидактичну доцільність, що підтверджує практичну значущість проведеного дослідження.

В освітній процес було впроваджено авторську методику формування психолого-педагогічної компетентності, яка ґрунтується на поєднанні теоретичної підготовки, практикоорієнтованого навчання та використанні інтерактивних методів. Зміст освітніх компонентів доповнено психолого-педагогічною складовою, що сприяло формуванню у здобувачів освіти необхідних знань, умінь і навичок професійної взаємодії, організації навчання населення та здійснення просвітницької діяльності у сфері цивільного захисту.

Голова комісії:

Начальник кафедри
практичної психології та педагогіки,
доктор психологічних наук, професор,
полковник служби цивільного захисту

Роксолана СІРКО

Члени комісії:

Доцент кафедри
практичної психології та педагогіки,
кандидат психологічних наук, доцент,
майор служби цивільного захисту

Роман ЯРЕМКО

Доцент кафедри
практичної психології та педагогіки,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник

Світлана ВДОВИЧ

ДОВІДКА

про практичну значимість результатів дисертаційного дослідження ШЕСТОПАЛ Олена Іванівни на тему: «Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

У ході ознайомлення з матеріалами дослідження встановлено, що автором:

- здійснено теоретичний аналіз проблеми формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту з урахуванням специфіки їх професійної діяльності в умовах підвищеного ризику та надзвичайних ситуацій;
- окреслено особливості професійної діяльності фахівців цивільного захисту, які зумовлюють необхідність розвитку психологічної стійкості, педагогічної взаємодії, ефективної комунікації та навичок саморегуляції;
- визначено структуру психолого-педагогічної компетентності та обґрунтовано педагогічні умови, що можуть сприяти її формуванню у процесі професійної підготовки;
- розроблено модель і методичні підходи до формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту;
- представлено результати апробації запропонованих педагогічних підходів, навчально-методичних матеріалів і тренінгових засобів, які засвідчили перспективність їх використання у системі професійної підготовки.

Матеріали дисертаційного дослідження, присвяченого формуванню психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту, були розглянуті в контексті можливостей їх використання у системі службової, професійної та психологічної підготовки особового складу. Окремі елементи запропонованої моделі, тренінгові матеріали та методичні рекомендації становлять практичний інтерес для організації професійної підготовки, психологічного супроводу та роботи з молодими фахівцями.

Запропоновані у дослідженні підходи, рекомендації та тренінгові напрацювання мають перспективи практичного застосування у напрямі розвитку комунікативної компетентності, професійної відповідальності, психологічної стійкості та вдосконалення професійної підготовки фахівців цивільного захисту.

За результатами розгляду відзначається актуальність і практична спрямованість результатів дослідження та вважає доцільним їх подальше опрацювання й можливе використання у системі професійної підготовки підрозділів ДСНС України.

Тимчасово виконуюча
обов'язки начальника відділу
соціально-гуманітарної роботи
Головного управління ДСНС
України у Тернопільській області
підполковник служби цивільного захисту



Наталія ГЕСЮК

Дата: «13» 05 2026 р.

ЗАТВЕРДЖУЮ

Начальник відділу соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення центру забезпечення діяльності Головного управління ДСНС України у Сумській області
 майор служби цивільного захисту



Юрій ЄМЕЛЬЯНОВ
 2026 року

АКТ

впровадження результатів дисертаційного дослідження

ШЕСТОПАЛ Олени Іванівни на тему: «Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Комісія у складі: психолога відділу соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення центру забезпечення діяльності ГУ ДСНС України у Сумській області Дениса СИПЛИВОГО та психолога відділу соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення центру забезпечення діяльності ГУ ДСНС України у Сумській області Сергія ПЧЕЛЯНОГО.

Встановила, що результати дисертаційного дослідження Олени ШЕСТОПАЛ розглянуті та впроваджуються у практичну діяльність Головного управління ДСНС України у Сумській області.

У ході ознайомлення з матеріалами дослідження встановлено, що автором:

- розкрито науково-теоретичні засади формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту з урахуванням специфіки їх професійної діяльності в умовах ризику та надзвичайних ситуацій;
- визначено особливості професійної діяльності фахівців цивільного захисту, що потребують розвитку психологічної стійкості, педагогічної взаємодії, ефективної комунікації та навичок саморегуляції;
- обґрунтовано структуру психолого-педагогічної компетентності та педагогічні умови її формування у процесі професійної підготовки;
- розроблено модель і методику формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту;
- експериментально перевірено ефективність запропонованих педагогічних підходів та навчально-методичних засобів.

У практичній діяльності підрозділу впроваджено елементи моделі формування психолого-педагогічної компетентності під час службової, функціональної та професійно-психологічної підготовки; тренінгові матеріали з розвитку комунікативної компетентності, педагогічних навичок керівників підрозділів та психологічної саморегуляції; рекомендації щодо психологічного супроводу професійної адаптації молодих фахівців цивільного захисту.

Матеріали дослідження використовуються під час проведення занять зі службової підготовки та професійно-психологічного навчання; організації тренінгів і навчально-методичних заходів; психологічного забезпечення службової діяльності особового складу; роботи з молодими спеціалістами та керівним складом підрозділу.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження сприяє підвищенню рівня психологічної готовності особового складу до діяльності в умовах надзвичайних ситуацій, розвитку професійної відповідальності, комунікативної компетентності, психологічної стійкості та ефективності виконання службових завдань.

Комісія відзначає практичну значущість отриманих результатів та рекомендує їх подальше використання у системі професійної підготовки підрозділів ДСНС України.

Члени комісії:

Психолог відділу
соціально-гуманітарної роботи
та психологічного забезпечення
центру забезпечення діяльності
ГУ ДСНС України у Сумській області



Денис СИПЛИВИЙ

Психолог відділу
соціально-гуманітарної роботи
та психологічного забезпечення
центру забезпечення діяльності
ГУ ДСНС України у Сумській області



Сергій ПЧЕЛЯНИЙ

ЗАТВЕРДЖУЮ

Заступник начальника центру-начальник
відділу психологічного забезпечення
центру забезпечення діяльності
ГУ ДСНС України у Львівській області
підполковник служби цивільного захисту

Юрій БІШКО

« 21 » 10 20 25 року

АКТ

впровадження результатів дисертаційного дослідження

ШЕСТОПАЛ Олени Іванівни на тему: «Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту в процесі професійної підготовки» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Комісія у складі:

Голова комісії – старший психолог відділу забезпечення центру забезпечення діяльності ГУ ДСНС України у Львівській області Дмитро Михайло ШЕВЕЛЄВ.

Члени комісії: психолог відділу психологічного забезпечення центру забезпечення діяльності ГУ ДСНС України у Львівській області Світлана КАЧИНСЬКА та психолог відділу психологічного забезпечення центру забезпечення діяльності ГУ ДСНС України у Львівській області Кристина ПЕРЕПІЧКА.

Встановила, що у дисертаційному дослідженні обґрунтовано сутність, структуру та педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності фахівців цивільного захисту, розроблено модель її формування в процесі професійної підготовки, а також методика розвитку професійно важливих психологічних і педагогічних якостей фахівців, діяльність яких здійснюється в умовах підвищеного ризику та екстремальних ситуацій.

Розглянуто запропоновані автором науково-методичні положення, рекомендації та навчально-практичні матеріали та впроваджено у систему службової підготовки, психологічного забезпечення професійної діяльності та професійного вдосконалення особового складу.

Зокрема, у практичній діяльності підрозділу використано:

– методичні рекомендації щодо розвитку психологічної стійкості, професійної комунікації, педагогічної взаємодії та психологічної саморегуляції фахівців цивільного захисту;

- окремі елементи моделі формування психолого-педагогічної компетентності під час службової та професійної підготовки;
- навчально-тренінгові матеріали, спрямовані на підвищення ефективності роботи особового складу в умовах надзвичайних ситуацій;
- рекомендації щодо психологічного супроводу професійної адаптації молодих фахівців цивільного захисту.

Матеріали дослідження використовуються під час проведення занять зі службової підготовки, професійно-психологічних тренінгів, інструктажів, навчально-методичних заходів, а також у процесі психологічного забезпечення службової діяльності підрозділу.

Результати впровадження підтвердили практичну значущість дисертаційного дослідження, сприяють підвищенню рівня психологічної готовності особового складу до діяльності в умовах надзвичайних ситуацій, розвитку професійної комунікативної компетентності, психологічної стійкості та ефективності службової діяльності.

Голова комісії:

Старший психолог
відділу психологічного забезпечення
центру забезпечення діяльності
ГУ ДСНС України у Львівській області



Дмитро-Михайло ШЕВЕЛЄВ

Члени комісії:

Психолог
відділу психологічного забезпечення
центру забезпечення діяльності
ГУ ДСНС України у Львівській області



Світлана КАЧИНСЬКА

Психолог
відділу психологічного забезпечення
центру забезпечення діяльності
ГУ ДСНС України у Львівській області



Кристина ПЕРЕПІЧКА