

**ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ**

**ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ХЛИПАВКА ГАЛИНА ГРИГОРІВНА**

Прим № \_\_\_\_

УДК: 378.015.311.096:614.8-057.875]:005.336.2:316.61](043.5)

**ДИСЕРТАЦІЯ  
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ОФЦЕРІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ  
УКРАЇНИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти  
(шифр і назва спеціальності)

13 Педагогічні науки  
(галузь знань)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук  
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ Г. Г. Хлипавка  
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: Мачинська Наталія Ігорівна, доктор педагогічних наук,  
доцент, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського  
національного університету імені Івана Франка

Львів – 2019

## АНОТАЦІЯ

*Хлипава Г. Г.* Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (Педагогічні науки). – Львівський державний університет безпеки життєдіяльності ДСНС України, Львів, 2019.

Соціально-економічні перетворення, зміни відносин у системі «індивід – соціум», трансформації суспільних ціннісних орієнтирів, норм і правил, соціальна невизначеність зумовлюють невинну видозміну характеру професійної діяльності, що потребує перегляду наукових позицій щодо підготовки фахівців різного профілю до роботи з людьми. Визначальною за цих обставин постає готовність особистості до продуктивного функціонування за різноманітними соціальними векторами, здатність до соціальної та професійної адаптації в складних обставинах професійної діяльності, визначених її специфікою, що часто не передбачувані, не стандартні, не подібні до усталених зразків соціального середовища. Зокрема, це стосується професійної освіти офіцерів служби цивільного захисту, які в повсякденній діяльності зобов'язані контактувати з різними категоріями громадян. Вхідження нашої держави до європейського співтовариства вимагає формування в майбутніх офіцерів цієї галузі соціальної компетентності, готовності до ефективної взаємодії з колегами, представниками інших служб, постраждалими, що потребує підвищення якості їхніх знань про функціонування європейських та українських соціальних інститутів, взаємодію в демократичному суспільстві, способів успішного спілкування на основі толерантності, особистісної адаптації та самореалізації в сучасному соціумі.

Реструктуризація й оновлення функцій підрозділів служби цивільного

захисту України на вимогу економічних, екологічних, соціокультурних і політичних реалій зумовлюють необхідність модернізації професійної освіти майбутніх офіцерів служби цивільного захисту в напрямі підвищення рівня компетентності курсантів, гармонійного розвитку особистісно-ділових, професійно спрямованих і морально-психологічних складників їхнього потенціалу.

Концептуальні положення щодо підвищення якості професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України відображено в таких загальнодержавних документах: Кодекс цивільного захисту України (2013), Закони України «Про основи національної безпеки України» (2003), «Про правові засади цивільного захисту» (2004), «Про вищу освіту» (2014), Положення про єдину державну систему цивільного захисту (2014), Стратегія реформування системи Державної служби з надзвичайних ситуацій (2017), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Постанова Кабінету Міністрів України № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011), Постанова Кабінету Міністрів України № 593 «Про затвердження Положення про порядок проходження служби цивільного захисту особами рядового і начальницького складу та визнання такими, що втратили чинність, деяких постанов Кабінету Міністрів України» (2013), Указ Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки» (2015).

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні й експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов формування в майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України соціальної компетентності задля підвищення якості їхньої професійної освіти. Об'єкт дисертаційного дослідження є професійна підготовка майбутніх офіцерів служби цивільного захисту. Предмет дослідження – формування соціальної компетентності в майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України буде ефективним за таких організаційно-педагогічних умов: розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією; упровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту; організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів.

У дисертації проаналізовано стан розробленості проблеми формування соціальної компетентності офіцерів служби цивільного захисту в педагогічній теорії та практиці. Визначено структуру соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, яка охоплює три компоненти, до складу кожного з яких входять три структурні елементи: індивідуально-психологічний (соціальний інтелект, професійна мотивація, психологічна гнучкість особистості); комунікативно-діяльнісний (комунікація, конструктивна фасилітація, відповідальність); рефлексивно-поведінковий (здатність до рефлексії, професійна мобільність, соціальна адаптація).

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що *вперше* – визначено структуру соціальної компетентності офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки, що охоплює індивідуально-психологічний, комунікативно-діяльнісний і рефлексивно-поведінковий компоненти;

– *розроблено* модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки в сукупності теоретико-методологічного, цільового, суб'єктного, змістово-процесуального та результативного блоків;

– *обґрунтовано* організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки (розвиток професійної мотивації

курсантів до оволодіння майбутньою професією; впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України; організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів);

– *уточнено* поняття «соціальна компетентність офіцерів служби цивільного захисту України» як інтегроване особистісне утворення, динамічне відносно соціокультурного контексту, яке забезпечує взаємодію особистості з навколишнім соціальним середовищем, визначає її соціальну роль, соціальну зрілість і природу поведінкових моделей для ефективної реалізації особистісних і професійних цілей у суспільстві; «формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України» – як багатофункціональний інтегрований процес, спрямований на якісне оволодіння майбутніми офіцерами служби цивільного захисту України сукупністю компонентів соціальної компетентності за допомогою оптимально визначених та ефективно адаптованих організаційно-методичних основ забезпечення освітнього процесу в закладі вищої освіти.

*подальшого розвитку набули* теоретичні засади формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки; методичні основи поетапного (мотиваційно-особистісний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-результативний) формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки.

Визначено компоненти, критерії, показники та рівні сформованості соціальної

соціальної компетентності майбутнього офіцера служби цивільного захисту України. Структура соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України охоплює три компоненти, до складу кожного з яких входять три структурні елементи: індивідуально-психологічний (соціальний інтелект, професійна мотивація, психологічна гнучкість особистості); комунікативно-діяльнісний (комунікація,

конструктивна фасилітація, відповідальність); рефлексивно-поведінковий (здатність до рефлексії, професійна мобільність, соціальна адаптація).

Відповідно до компонентів визначено критерії сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України: *комунікативно-діяльнісний* (показники – вербальна та невербальна комунікації; корпоративна культура; уміння реалізовувати організаторські здібності; культура спілкування та поведінки; уміння якісно виконувати розпорядження педагога, обирати альтернативні рішення); *когнітивно-мотиваційний* (показники – розуміння соціальної дійсності; сформованість системи цінностей; планування власного життєвого сценарію; творчий пошук); *рефлексивно-психологічний* (показники – уміння володіти системою знань з основних професійних предметів; бажання вчитися; здатність до креативних рішень; знання нормативних документів); *професійно-особистісний* (показники – рівень відповідальності; готовність до самореалізації; спроможність до саморозвитку; здатність до організації, планування та розв’язання проблем). Згідно з критеріями й показниками визначено рівні сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України: високий, достатній, середній і низький.

Здійснено відбір і модифікацію методик для проведення педагогічного експерименту. З метою підтвердження ефективності проведеної дослідницько-експериментальної роботи застосовано методи математичної статистики. Найбільш ефективним у цьому випадку є критерій узгодженості Пірсона  $\chi^2$ , що уможливило підтвердити гіпотезу про доцільність організаційно-педагогічних умов, моделі та методики формування соціальної компетентності в майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні й впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти комплексу навчально-методичних матеріалів для формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, до якого увійшли методичні

рекомендації «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки», програми науково-методичного семінару «Соціальна компетентність офіцера служби цивільного захисту України як чинник розвитку його професіоналізму», методичні вказівки щодо роботи клубу «Соціальний успіх». За їх допомогою у ЗВО зі специфічними умовами навчання реалізувалась авторська методика формування соціальної компетентності курсантів, яка передбачала використання інтерактивних методів, технологій проблемного, розвивального навчання, проведення тренінгів із набуття різних соціальних навичок і просоціальних якостей. Доведено ефективність упровадження розроблених методичних заходів, рекомендацій і вказівок у професійній підготовці офіцерів служби цивільного захисту.

Практичні результати дослідження можуть використовуватися у ЗВО зі специфічними умовами навчання, а також у системі післядипломної освіти для вдосконалення навчально-методичного забезпечення, підготовки авторських курсів і розробок, створення навчальних посібників, інноваційних методів навчання тощо.

*Ключові слова:* соціальна компетентність майбутнього офіцера служби цивільного захисту України, професійна підготовка, організаційно-педагогічні умови, модель формування соціальної компетентності.

## **СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

*Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації*

1. Хлипавка Г. Г. Проблема формування соціальної компетентності у процесі професійної підготовки: науково-педагогічний аспект. *Молодь і ринок* : щомісячний науково-педагогічний журнал. 2016. № 5 (136). С. 173–178.

2. Хлипавка Г. Г. Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2016. № 13. С. 232–241.

3. Хлипавка Г. Г. Педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Мукачівського державного Університету*. Серія «Педагогіка та психологія» : зб. наук. праць. 2018. Вип. 1 (7). С. 124–129.

4. Хлипавка Г. Г. Визначення педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Вінниця, 2018. Вип. 52. С. 425–430.

5. Хлипавка Г. Г. Діагностика рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України та узагальнення результатів дослідження. *Обрії* : науково-педагогічний журнал. 2018. № 1 (46). С. 71–74.

6. Хлипавка Г. Г. Модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. VI (69), Issue: 165. P. 7–11.

### ***Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації***

7. Хлипавка Г. Г. Соціальна компетентність як складова інтегральної компетентності фахівців. *Практична педагогіка та психологія: методи і технології* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 1–2 липня 2016 р. Запоріжжя, 2016. С. 47–50.

8. Хлипавка Г. Г. Освітнє середовище як засіб формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту. *Пожежна*



*та техногенна безпека. Теорія, практика, інновації* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 20–21 жовтня 2016 р. Львів, 2016. С. 611–613.

9. Меньшикова, О. В., Хлипавка Г. Г. Проектування використання соціальних мереж як інструменту віртуального навчального середовища. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб. наук. пр. / [за ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало]. Київ ; Львів : ЛДУ БЖД, 2017. Вип. 5. С. 172–174.

10. Хлипавка Г. Г. Розвиток професійної мотивації як педагогічна умова формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 24–25 травня 2018 р. Львів, 2018. С. 386–389.

11. Хлипавка Г. Г. Впровадження інноваційних педагогічних технологій як педагогічна умова формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 25–26 травня 2018 р. Запоріжжя : КПУ, 2018. С. 73–76.

***Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації***

12. Хлипавка Г. Г. Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки : метод. реком. Львів : ЛДУБЖД, 2018. 23 с.

13. Лабач М. М., Хлипавка Г. Г. Українсько-польський, польсько-український словник термінів і понять зі сфери надзвичайних ситуацій. Львів : ЛДУБЖД, 2011. 328 с.

14. Хлипавка Г. Г. Українська мова (за професійним спрямуванням) : тестові завдання. Львів : ЛДУБЖД, 2013. 64 с.

## ABSTRACT

Khlypavka Halyna. Social Competence Formation of Future Officers of the Civil Protection Service of Ukraine in the Process of Professional Training. – A manuscript of a qualifying research paper.

A dissertation for the degree of a Doctor of Philosophy in pedagogical sciences, specialisation 13.00.04 "Theory and Methodology of Vocational Education". Lviv State University of Life Safety, State Emergency Service of Ukraine Lviv, 2019.

Social and economic transformations, changes in relations in the "individual-society" interaction, transformation of social values, norms and rules, and social uncertainty predetermine constant modification of the nature of professional activities, which requires a revision of scientific positions regarding the training of specialists of different profiles for work with people. The determining factor in these circumstances is the productive performance of an individual under various social vectors, ability to adapt socially and professionally in difficult circumstances of professional activities, determined by the specific, often unpredictable, not standard, not similar to the established patterns of social environment. In particular, this concerns the professional education of civil protection officers who are required to contact different categories of citizens in their daily activities. The entry of our state into the European community requires social competence formation of future officers of the field, readiness for effective interaction with colleagues, representatives of other services, victims, which needs to improve the quality of their knowledge of the European and Ukrainian social institutions, interaction in a democratic society, ways to communicate successfully grounding on tolerance, personal adaptation and self-realization in the modern society.

Restructuring and updating of the functions of the units of the Civil Protection Service of Ukraine due to the demand of economic, ecological, socio-cultural and political realities determine the need to modernize the professional

education of future officers of the Civil Protection Service with the aim to raise the level of competence of the students, develop harmoniously personal and business skills, professional and moral and psychological components of their the personality.

Conceptual provisions to improve the quality of the training of future civil protection officers in Ukraine are reflected in such documents: the Code of Civil Protection of Ukraine (2013), Laws of Ukraine "On the Basics of the National Security" (2003), "On the Legal Principles of Civil Protection" (2004), "On Higher Education" (2014), Regulations on a Unified State Civil Protection System (2014), the Strategy of the Reform of the State Emergency Services System (2017) , National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021, Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1341 "On Approval of the National Qualifications Framework" (2011), Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 593 "On Approval of the Provisions on the Procedure of Procurement the Civil Protection Service Officers and Privates, and the Recognition of Some Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine as Invalid" (2013); Decree of the President of Ukraine "On the Strategy of National and Patriotic Education of Children and Youth for 2016-2020 "(2015).

Objective of the study is to provide scientific substantiation and experimental verification of the organizational and pedagogical conditions for the formation of social competences for future officers of the Civil Protection Service of Ukraine in order to improve the quality of their professional education. The object of the dissertation research is the professional training of future officers of the Civil Protection Service. The subject of the study is the formation of social competence in future officers of the Civil Protection Service of Ukraine in the process of training.

The hypothesis of the research is to assume that the formation of social competence of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine will be effective under such organizational and pedagogical conditions: development of professional motivation of cadets to master the future profession; introduction of

innovative pedagogical technologies into the process of training of future officers of the Civil Protection Service; organization of educational work, aimed at formation of cadets' social competence.

The dissertation analyzes the state of development of the problem of social competence formation of officers of the Civil Protection Service in pedagogical theory and practice. The structure of social competence of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine has been determined, which includes three components, each of which consists of three structural elements: individual and psychological (social intelligence, professional motivation, psychological flexibility of an individual); communicative and activity-oriented (communication, constructive facilitation, responsibility); reflexive and behavioural (ability to reflect, professional mobility, social adaptation).

Scientific novelty of the obtained results:

- structure of the social competence of officers of the Civil Protection Service of Ukraine in the process of professional training, which includes individual and psychological, communicative and activity-oriented, and reflexive and behavioural components has been determined;

- a model for forming the social competence of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine in the process of training in the complex of the theoretical-methodological, target, subject, content-procedural and result-oriented blocks;

- organizational and pedagogical conditions of formation of social competence of future officers of Civil Protection Service of Ukraine during training have been substantiated (development of professional motivation of cadets to master future profession, introduction of innovative educational technologies in the training of future officers of Civil Protection Service of Ukraine, organization of educational activities aimed at formation of social competence of cadets);

- specified concept of "social competence of Civil Protection Service of Ukraine officers" as an integrated personal entity, dynamic in relation to socio-cultural context, which provides interaction of an individual with the social

environment, determines their social role, social maturity and nature of behavioral models for the effective implementation of personal and professional goals in society; "formation of social competence of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine" – as a multifunctional integrated process aimed at the qualitative acquisition of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine of a combination of components of social competence with the help of optimally defined and effectively adapted organizational and methodological foundations for the provision of educational process at a higher education institution.

- further development of the theoretical foundations of the formation of social competence of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine in the process of vocational training; methodological foundations of a gradual (motivational-personal, cognitive-activity, reflexive-productive) formation of the social competence of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine in the process of training.

The components, criteria, indicators and levels of social competence formation of the future officer of the Civil Protection Service of Ukraine have been determined. The structure of the social competence of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine covers three components, each of which consists of three structural elements: individual and psychological (social intelligence, professional motivation, psychological flexibility of an individual); communicative and activity-oriented (communication, constructive facilitation, responsibility); reflexive and behavioural (ability to reflect, professional mobility, social adaptation).

According to the components, the criteria for the formation of social competence of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine have been defined: *communicative and activity-oriented* (indicators – verbal and non-verbal communication, corporate culture, ability to implement organizational skills, culture of communication and behavior, ability to execute the teacher's instruction and to choose alternative solutions); *cognitive and motivational* (indicators – understanding of social reality, formation of a system of values, planning of their

own life scenario, creative search); *reflective and psychological* (indicators – ability to have a system of knowledge on basic professional subjects, desire to learn, ability to make creative decisions, knowledge of normative documents); *professional and personal* (indicators – level of responsibility, readiness for self-realization, ability to self-develop, ability to organize, plan and solve problems). According to the criteria and indicators, the levels of social competence of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine have been determined: high, sufficient, average and low.

Selection and modification of methods for conducting a pedagogical experiment have been carried out. In order to confirm the effectiveness of the research and experimental work, methods of mathematical statistics have been applied. The most effective in this case is Pearson's  $\chi^2$  coherence criterion, which made it possible to confirm the hypothesis about the expediency of organizational and pedagogical conditions, models and methods of forming social competence for future officers of the Civil Protection Service of Ukraine in the process of professional training.

The practical significance of the results obtained consists in the development and implementation of a complex of educational and methodological materials in the educational process of institutions of higher education for the formation of the social competence of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine, which includes methodological recommendations "Formation of social competence of future officers of the Civil Protection Service of Ukraine in the process of professional training", programs of the scientific and methodical seminar "Social competence of an officer of the Civil Protection Service of Ukraine as factor of his professionalism", guidelines for events and activities of "Social success" club. Author's methodology for the formation of social competence of cadets has been implemented with their help at the higher educational institution with specific study conditions, which presupposed use of interactive methods, technologies for problematic and developmental training, acquiring of various social skills. Efficiency of the implementation of the developed methodology,

recommendations and instructions in the training of officers of the Civil Protection Service has been proved.

The practical results of the research can be used in the higher educational institutions with specific study conditions, as well as in the system of postgraduate education to improve teaching and methodological support, preparation of courses and guidelines, creation of teaching aids, innovative teaching methods, etc.

**Keywords:** social competence of the future officer of the Civil Protection Service of Ukraine, professional training, organizational and pedagogical conditions, model of formation of social competence.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	18
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ</b>	
1.1. Науково-педагогічні підходи до проблеми формування соціальної компетентності в процесі професійної підготовки .....	27
1.2. Аналіз категоріального апарату дослідження.....	42
1.3. Особливості формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки.....	64
Висновки до першого розділу.....	81
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ</b>	
2.1. Педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки.....	83
2.2. Структура соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту.....	109
2.3. Модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки...	129
2.4. Методика формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки.....	148
Висновки до другого розділу.....	170



### РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ

3.1. Критерії сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.....	173
3.2. Організація та методика проведення констатувального етапу педагогічного експерименту.....	185
3.3. Формувальний етап педагогічного експерименту та узагальнення результатів дослідження.....	195
Висновки до третього розділу.....	207
ВИСНОВКИ.....	209
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	213
ДОДАТКИ.....	246

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Соціально-економічні перетворення, зміни відносин у системі «індивід – соціум», трансформації суспільних ціннісних орієнтирів, норм і правил, соціальна невизначеність зумовлюють невинну видозміну характеру професійної діяльності, що потребує перегляду наукових позицій щодо підготовки фахівців різного профілю до роботи з людьми. Визначальною за цих обставин постає готовність особистості до продуктивного функціонування за різноманітними соціальними векторами, здатність до соціальної та професійної адаптації в складних обставинах професійної діяльності, визначених її специфікою, що часто не передбачувані, не стандартні, не подібні до усталених зразків соціального середовища. Зокрема, це стосується професійної освіти офіцерів служби цивільного захисту, які в повсякденній діяльності зобов'язані контактувати з різними категоріями громадян. Вхідження нашої держави до європейського співтовариства вимагає формування в майбутніх офіцерів цієї галузі соціальної компетентності, готовності до ефективної взаємодії з колегами, представниками інших служб, постраждалими, що потребує підвищення якості їхніх знань про функціонування європейських та українських соціальних інститутів, взаємодію в демократичному суспільстві, способів успішного спілкування на основі толерантності, особистісної адаптації та самореалізації в сучасному соціумі.

Реструктуризація й оновлення функцій підрозділів служби цивільного захисту України на вимогу економічних, екологічних, соціокультурних і політичних реалій зумовлюють необхідність модернізації професійної освіти майбутніх офіцерів служби цивільного захисту в напрямі підвищення рівня компетентності курсантів, гармонійного розвитку особистісно-ділових, професійно спрямованих і морально-психологічних складників їхнього потенціалу.

Проблема професійної підготовки офіцерів служби цивільного захисту не є новою для педагогічної науки. Компетентнісному підходу та

впровадженню інноваційних технологій у підготовку фахівців присвячено роботи Н. Б. Бібик [117], Я. Я. Болубаша [38], Р. С. Гуревича [62; 63], С. У. Гончаренка [54], І. А. Зязюна [199], В. Г. Кременя [130; 131; 132], В. І. Лугового [152], Н. І. Мачинської [165], Н. Г. Ничкало [178; 179], О. В. Овчарук [187; 188], О. І. Пометун [212], С. О. Сисоєвої [245; 246], А. В. Хуторського [293] та ін. Процес підготовки військових фахівців представлений у працях О. В. Барабанщикова, О. О. Безносюка [28], Г. П. Васяновича [45], П. Л. Городова, А. Ф. Желєзняка, О. П. Зеленської [87], М. П. Коробейнікова [123], Л. П. Маслак [164], М. І. Нещадима [177], В. О. Огнева, Г. В. П'янковського [256], Н. Ф. Феденко [274], В. В. Ягупова [304; 305]. Висвітленню окремих аспектів проблем професійно-психологічної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту присвячені наукові дослідження Г. Р. Дубровинського [70], М. С. Ковалю [105; 106], М. М. Козяра [111; 112], А. В. Литвина [145], С. М. Миронця [170], О. В. Повстин, Ю. О. Приходько [215], В. П. Садкового, Р. І. Сірко, С. М. Тарасенко [267; 268] та ін.

Теоретичний аналіз наукових досліджень і узагальнення досвіду формування соціальної компетентності курсантів у закладах вищої освіти (ЗВО) зі специфічними умовами навчання дають підстави констатувати наявність суперечностей між:

–новими соціокультурними обставинами, що характеризуються потребою в високопрофесійних конкурентоспроможних офіцерах служби цивільного захисту України та недостатнім рівнем їхньої соціально-професійної підготовки;

–потребою вироблення в курсантів умінь і навичок ефективної соціальної взаємодії, прогнозування наслідків соціальної поведінки і самоуправління та невизначеністю структури соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України;

–необхідністю вдосконалення підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту до соціально-професійної діяльності та відсутністю

наукового обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

Актуальність вирішення означеної проблеми, усунення виявлених суперечностей і потреба забезпечення соціальної підготовленості офіцерів служби цивільного захисту на професійному рівні зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – *«Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано в межах науково-дослідної теми кафедри українознавства Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Формування культурологічної та комунікативної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту» (РК № 0117U003058). Тему дисертації затверджено вченою радою ЛДУБЖД (протокол № 10 від 16 червня 2015 р.) й узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 23 червня 2015 р.).

**Мета дослідження** полягає в науковому обґрунтуванні й експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов формування в майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України соціальної компетентності задля підвищення якості їхньої професійної освіти.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх офіцерів служби цивільного захисту.

**Предмет дослідження** – формування соціальної компетентності в майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки.

**Гіпотеза дослідження** полягає в припущенні, що формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України буде ефективним за таких організаційно-педагогічних умов:

розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією; упровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту; організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

- Проаналізувати стан розробленості проблеми формування соціальної компетентності офіцерів служби цивільного захисту в педагогічній теорії та практиці.

- Визначити компоненти, критерії, показники і рівні сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

- Побудувати й апробувати модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки.

- Обґрунтувати й експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

- Розробити і впровадити в освітній процес комплекс навчально-методичних матеріалів для формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

Для досягнення поставленої мети, реалізації завдань використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз наукової літератури і нормативних документів, що визначають підготовку майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, узагальнення та систематизація наукових фактів для виявлення теоретичних засад формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту; моделювання з метою вдосконалення механізмів формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту; *емпіричні* – опитування,

спостереження, бесіди, анкетування, тестування для визначення рівнів сформованості компонентів соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) з метою перевірки ефективності обґрунтованих організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України; математичні та статистичні методи для оброблення результатів та їх аналізу, виявлення залежності між досліджуваними явищами, перевірки їх достовірності.

**Методологічну основу дослідження** становлять положення наукової теорії пізнання, праксеології, гуманістичної парадигми освіти; методологічні підходи (системний, компетентнісний, аксіологічний, гуманістичний, особистісний, діяльнісний, контекстний), спрямовані на формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки; психолого-педагогічні теорії розвитку та саморозвитку особистості; принципи системного аналізу та моделювання педагогічних явищ; сучасні дидактичні підходи до принципів, змісту та технологій формування соціальної компетентності.

**Експериментальна база дослідження:** Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Національний університет цивільного захисту України, Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, Львівський державний університет внутрішніх справ, Національна академія сухопутних військ імені Петра Сагайдачного, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

**Нормативна база дослідження:** Кодекс цивільного захисту України (2013), Закони України «Про основи національної безпеки України» (2003), «Про правові засади цивільного захисту» (2004), «Про вищу освіту» (2014), Положення про єдину державну систему цивільного захисту (2014), Стратегія реформування системи Державної служби з надзвичайних ситуацій

(2017), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Постанова Кабінету Міністрів України № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011), Постанова Кабінету Міністрів України № 593 «Про затвердження Положення про порядок проходження служби цивільного захисту особами рядового і начальницького складу та визнання такими, що втратили чинність, деяких постанов Кабінету Міністрів України» (2013), Указ Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки» (2015).

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що:

*вперше* визначено структуру соціальної компетентності офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки, що охоплює індивідуально-психологічний, комунікативно-діяльнісний і рефлексивно-поведінковий компоненти; розроблено модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки в сукупності теоретико-методологічного, цільового, суб'єктного, змістово-процесуального та результативного блоків; обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки (розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією; впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України; організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів);

*уточнено* поняття соціальної компетентності офіцерів служби цивільного захисту України як інтегративної характеристики особистості, що має ґрунтовне змістове наповнення; принципи формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки (міждисциплінарної інтеграції, індивідуалізації, рефлексивності, партнерства та співробітництва); критерії

(комунікативно-діяльнісний, когнітивно-мотиваційний, рефлексивно-психологічний, професійно-особистісний) і рівні (високий, достатній, середній і низький) їх сформованості;

*подальшого розвитку набули* теоретичні засади формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки; методичні основи поетапного (мотиваційно-особистісний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-результативний) формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки.

**Практичне значення одержаних результатів** визначається тим, що: апробовано модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки й авторську методіку формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки; упроваджено активні форми й методи формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у ЗВО зі специфічними умовами навчання (ранжування соціальних проблем, цілей саморозвитку соціальної компетентності; моделювання особистісного, соціального, професійного, кар'єрного зростання; інсценізація конфлікту соціальних ролей; розроблення, створення, імітація та вирішення соціально-психологічних ситуацій); укладено методичні рекомендації «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки»; проведено низку засідань науково-методичного семінару «Соціальна компетентність офіцера служби цивільного захисту України як чинник розвитку його професіоналізму», а також клубу «Соціальний успіх» тощо.

Практичні результати дослідження можуть використовуватися у ЗВО зі специфічними умовами навчання, а також у системі післядипломної освіти для вдосконалення навчально-методичного забезпечення, підготовки авторських курсів і розробок, створення навчальних посібників, інноваційних



методів навчання тощо.

**Упровадження результатів дослідження.** Наукові положення, навчально-методичні матеріали впроваджено в освітній процес Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (акт впровадження № 3/18 від 22 травня 2018 р.), Національного університету цивільного захисту України (довідка № 09-03/1785 від 13 червня 2018 р.), Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України (довідка № 37-01-32/1248 від 14 червня 2018 р.), Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (акт про реалізацію № 543 від 23 травня 2018 р.), Національної академії сухопутних військ імені Петра Сагайдачного (акт впровадження № 2544 від 15 червня 2018 р.), Львівського державного університету внутрішніх справ (акт впровадження № 48 від 12 червня 2018 р.), Вищого професійного училища Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (довідка № 271 від 12 червня 2018 р.).

**Апробація результатів дисертації** здійснювалася на шести науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних* – II Міжнародна науково-практична конференція «Графічна підготовка майбутніх фахівців: досвід, проблеми, перспективи», присвячена пам'яті професора М. Ф. Юсупової (сміт Східниця Львівської області, 17–18 травня 2016 р.), Міжнародна науково-практична конференція «Пожежна та техногенна безпека. Теорія, практика, інновації» (м. Львів, 20–21 жовтня 2016 р.), V Міжнародна науково-практична конференція «Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи», присвячена 70-річчю Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (Львів, 20–21 жовтня 2017 р.), IV Міжнародна науково-практична конференція «Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток» (м. Львів, 24–25 травня 2018 р.); *всеукраїнських* – Всеукраїнська науково-практична конференція «Практична педагогіка та психологія: методи і технології» (м. Запоріжжя, 1–2 липня 2016 р.), Всеукраїнська науково-практична

конференція «Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки» (м. Запоріжжя, 25–26 травня 2018 р.); *семінарах*, зокрема «Соціальна компетентність офіцера служби цивільного захисту України як чинник розвитку його професіоналізму» (ЛДУБЖД); *круглих столів, засіданнях* кафедри українознавства, кафедри практичної психології та педагогіки ЛДУБЖД.

**Публікації.** Результати дослідження висвітлено в 11 наукових публікаціях, із них 5 – одноосібних статей у вітчизняних наукових фахових виданнях; 1 – стаття в закордонному періодичному виданні; 5 – матеріалів конференцій; 1 словник (у співавторстві); 2 навчально-методичні видання.

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, 15 додатків (на 48 сторінках), списку використаних джерел (305 найменувань). Загальний обсяг дисертації – 292 сторінки, основний текст – 198 сторінок. Робота містить 21 таблицю та 14 рисунків на 16 сторінках.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФЦЕРІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

### 1.1 Науково-педагогічні підходи до проблеми формування соціальної компетентності в процесі професійної підготовки

Сучасне суспільство значно посилює вимоги до підготовки трудових ресурсів (робітників, фахівців, спеціалістів та ін.) будь-якого сектору економіки. Визначальними факторами розвитку ефективного виробництва дедалі переконливіше утверджуються професійна компетентність й мобільність фахівців, які здатні оперативно мислити, володіють інноваційною професійною культурою, готові до діяльності нового типу в інформаційно насиченому й технологічно оновлюваному професійному середовищі.

Глобалізаційні процеси у світі, спрямовані на зближення націй, народів, утворення єдиного економічного простору, зумовлюють необхідність формування таких якостей людини, які б утвердили загальнолюдські цінності, життєві принципи як громадянина України й заклали підґрунтя для розвитку глобалістських орієнтирів особистості на неперервне оновлення професійних знань, продукування ідей, використання сучасних технологій.

Як зазначає В. Кремень, «об'єктивний процес глобалізації показує, що сучасний суспільний розвиток залежить не лише від зусиль кожного народу, але й від того, як цей народ, країна, а особливо ж людина взаємодіє зі світом, іншими країнами та суб'єктами діяльності. Розуміння співвідношення глобального й особливого, загального й власного, розмежування необхідного й бажаного, допустимого й забороненого – ознаки глобалістської людини. Тільки така особистість може бути ефективною в глобальному просторі. У

підготовці такої людини багато завдань – від відповідної світоглядної підготовки до вільного володіння англійською мовою» [132].

У контексті зазначеного очевидною є необхідність пошуку шляхів удосконалення професійної підготовки соціально компетентних майбутніх фахівців, здатних до глобального мислення й функціонування у суспільних умовах. Витоки формування життєвих позицій молодого людини, здатної «...бачити реальний стан соціального світу, вміти взаємодіяти з ним у конкретних ситуаціях, знаходити в ньому своє місце та відповідати на його очікування (виконуючи соціальні статуси та ролі), прагнути до вдосконалення соціальних взаємин і бути готовим до практичних дій, реалізуючи при цьому свої особистісні можливості та бажання»[298] беруть початок в освітньому середовищі, яке вона обрала для професійного розвитку.

Динамічність соціальних процесів на сучасному етапі зумовлює необхідність підвищення мобільності людей за найрізноманітнішими «векторами їх соціального функціонування» [32].

У дослідженнях Л. Сушенцевої, присвячених проблемам формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників, прослідковується взаємозалежність професійної й соціальної мобільності. Науковець зазначає: «мобільність особистості є творчим процесом, що створює нові системи цінностей, нове «я» людини й впливає на процес створення нового суспільства й суспільних відносин» [265].

У соціальному аспекті мобільність є необхідною умовою як успішної життєдіяльності, так і професійної самореалізації. З позиції психолого-педагогічного підходу, з одного боку, феномен мобільності суттєво впливає на формування й розвиток соціальної компетентності фахівця(особистісні спонуки, внутрішні чинники, індивідуально-психологічні якості тощо), а з іншого – соціальна компетентність, детермінована зовнішніми чинниками (навчальне середовище, професійна діяльність, соціально-економічні умови

тощо), зумовлює розвиток чи гальмування мобільності в усіх її можливих проявах.

За таких обставин виникає потреба у досягненні своєрідного «балансу» між взаємовпливами внутрішніх і зовнішніх чинників на якісний процес формування соціально компетентного й мобільного фахівця.

Для вирішення зазначених завдань підготовки конкурентоспроможних компетентних фахівців, здатних до постійного саморозвитку, самореалізації, соціальної мобільності й адаптації в умовах соціально-економічних трансформацій, постає необхідність розширення загальних цілей професійної підготовки фахівців будь-якої галузі. Для реалізації таких завдань якісно новим і перспективним напрямом є переорієнтація змісту професійної підготовки із «знаннєвої» парадигми у компетентнісну, що дає змогу готувати фахівців відповідно до потреб суспільства.

Численні науково-педагогічні дослідження проблем впровадження компетентнісного підходу в процес професійної підготовки майбутніх фахівців (В. Андрущенко [174], В. Болотов [35], І. Зязюн [199], В. Кремень [130], В. Луговий [152], Е. Зеєр [86], Л. Лук'янова [154], Н. Ничкало [178], В. Радкевич [227], Л. Сушенцева [263; 264; 266], В. Ягупов [302;304] та ін.) спрямовані на вдосконалення процесу підготовки всебічно розвинених професіоналів, готових до постійного самонавчання, саморозвитку і самовдосконалення, гнучких, здатних до соціальної адаптації в умовах науково-технологічного й соціально-економічного розвитку суспільства.

Вивчення проблем формування соціальної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у науково-педагогічному аспекті співвідноситься з дослідженням професійної компетентності (Т. Браже [40] І. Зязюн [199], В. Радул [228], К. Шапошников [297] та ін.). Окрім основних знань, умінь і навичок, складниками професійної компетентності вчені визначають цінності, професійні мотиви, стиль взаємодії з оточуючими, загальну культуру фахівця, його здатність до розвитку свого творчого потенціалу, до саморозвитку та самовдосконалення.

Соціальний характер у змісті компетентності вбачає Л. Лук'янова: «компетентність – міра включення в активну діяльність, здатність ефективно розв'язувати конкретну ситуацію, мобілізуючи при цьому знання, уміння, досвід, поведінкові відносини та цінності» [154].

В. Лозовецька у цьому ж контексті зазначає, що компетентність фахівця зумовлена особливістю його професійної діяльності і включає, перш за все, професійні знання, вміння й навички, досвід роботи в певній галузі виробництва, соціально-комунікативні та індивідуальні здібності особистості щодо забезпечення самостійності в здійсненні професійної діяльності [150].

А. Маркова визначає у структурі професійної компетентності спеціальний, соціальний, особистісний та індивідуальний компоненти [162].

Інші дослідники (Л. Сушенцева, В. Ягупов), наукові пошуки яких присвячені проблемам розвитку ключових компетентностей, соціальну компетентність визначають у структурі загальних здібностей й умінь, які дають змогу особі розуміти ситуацію, досягати успіху в особистісному й професійному житті, набувати соціальної самостійності та забезпечувати ефективну професійну міжособистісну взаємодію.

В. Радкевич, розглядаючи ключові компетентності, стверджує, що вони ґрунтуються на соціальному й особистісному досвіді, а також на основних видах діяльності [227].

У дослідженнях, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності, Є. Мельник [167] та інші основою комунікативної компетентності визначають соціальний інтелект; уміння організувати у процесі спілкування «міжособистісний простір» та встановлювати й підтримувати з оточуючими необхідні контакти.

Феномен соціальної компетентності у психологічних дослідженнях доволі часто співвідноситься із соціально-психологічною компетентністю (Т. Коновалова [119], Л. Лепіхова [144]; життєвою компетентністю (І. Єрмаков [76], Л. Сохань [75] та ін.); соціокультурною компетентністю (О. Жорнова [77], І. Закір'янова [80]).

Соціальну компетентність як окрему й водночас взаємодіючу із іншими видами компетентностей категорію, досліджували у контексті різних видів й напрямів підготовок М. Гончарова-Горянська [55], Д. Єгоров [72], Л. Шабатура [296].

Попри ґрунтовність й доцільність наявних досліджень, проблема дослідження особистісно-професійних утворень, які визначають зміст соціальної компетентності, потребує подальшої уваги з боку педагогічної науки.

Особливої актуальності набуває пошук шляхів формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі їхньої професійної підготовки, оскільки галузь безпеки життєдіяльності вимагає від працівників соціальної відповідальності при мобілізації всіх видів компетентностей, а від рівня сформованості соціальної компетентності офіцерів служби цивільного захисту України залежить результат їхньої професійної діяльності.

Висвітленню окремих аспектів проблем професійно-психологічної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту присвячені наукові роботи Г. Дубровинського [70], І. Ковалю, М. Ковалю [106; 234], М. Козяра [111; 112], К. Кім [102], А. Литвина [234], С. Миронця [170], Ю. Приходько [215], Л. Руденко [234], С. Тарасенко [267].

Функції й характер професійної діяльності офіцерів служби цивільного захисту України визначені у державних законодавчих актах й нормативно-правових документах.

У Законі України «Про основи національної безпеки України» [219], який визначає основні засади державної політики, спрямованої на захист національних інтересів і гарантування в Україні безпеки особи, суспільства і держави від зовнішніх і внутрішніх загроз в усіх сферах життєдіяльності відповідно до пункту 17 частини першої ст. 92 Конституції України [120], об'єктами національної безпеки є: людина і громадянин – їхні конституційні права і свободи; суспільство – його духовні, морально-етичні, культурні,

історичні, інтелектуальні та матеріальні цінності, інформаційне і навколишнє природне середовище і природні ресурси; держава – її конституційний лад, суверенітет, територіальна цілісність і недоторканність.

У Кодексі цивільного захисту України визначено, що професійна діяльність сил цивільного захисту спрямована на захист цих об'єктів від надзвичайних ситуацій шляхом запобігання таким ситуаціям, ліквідації їх наслідків і надання допомоги постраждалим у мирний час та в особливий період. Залежно від характеру походження подій, які можуть зумовити виникнення надзвичайних ситуацій на території України, види надзвичайних ситуацій можуть бути природного та техногенного характеру, соціальні й воєнні [110].

Серед низки вимог до рівня професійної компетентності суб'єктів служби цивільного захисту, зазначених у Положенні «Про порядок проходження служби цивільного захисту» визначено, що особи рядового і начальницького складу мають мати високу професійну підготовку, постійно підвищувати рівень професійних знань й удосконалювати свою майстерність [218].

Враховуючи специфіку діяльності суб'єктів, уповноважених захищати об'єкти національної безпеки, результат реалізації заходів щодо забезпечення гарантованої безпеки України детермінується процесами соціальної взаємодії з суспільством через міру сформованості й продуктивного прояву їхньої професійної компетентності, у тому числі соціальної, у конкретній підсистемі єдиної державної системи цивільного захисту держави.

Характер професійної діяльності майбутніх офіцерів цивільного захисту держави вимагає відповідального ставлення до виконання професійних обов'язків, а непередбачуваність ситуацій «... ставлять людей перед необхідністю мобільно реагувати на зміни, які відбуваються, найбільше в ситуації невизначеності та ризику» [218].



За таких обставин формування соціальної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів цивільного захисту України набуває особливого значення; соціальна компетентність суб'єктів, що забезпечують національну безпеку країни, із структурної компоненти професійної компетентності (на етапі професійної підготовки) у площині реальної професійної діяльності переростає у категорію провідної, що детермінує характер і якість прояву професійних знань, умінь і навичок.

Актуальність формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів цивільного захисту посилюється мірою впливів зовнішніх й внутрішніх факторів як на систему професійної освіти в цілому, так і на характер потреб суб'єктів освітніх послуг у набутті відповідних професійним й життєвим вимогам компетентностей.

Соціально-економічні перетворення в Україні, інноваційний прогрес у розвитку усіх галузей виробництва, превалювання технологічності знань, видозміна стилів керівництва, застосування принципів адаптивного управління, зміна характеру праці, врешті, реалізація заходів щодо виконання загальнодержавного завдання з формування сучасної освіченої нації, яка має особистісну свободу й гідність, усвідомлює громадянську відповідальність і може якісно проявити свій професійно-особистісний потенціал для достойного розвитку держави – далеко не весь перелік зовнішніх чинників, які детермінують на зрілість суттєвих змін у системі професійної освіти, її переорієнтацію на формування у курсантів компетентностей продуктивного професійного перетворення соціальної дійсності.

Період становлення й розкриття демократичної свободи у державі після революцій 2005 р., 2013-2014 рр., воєнні дії на Сході України, розпочаті у 2015 р., політична нестабільність і, як результат, економічна криза, призвели до видозміни внутрішніх потреб особистості, суттєво впливаючи на формування ціннісних ідеалів нинішніх курсантів.

В умовах удосконалення соціально-економічного стану держави кожна особистість на етапі оволодіння соціальними ролями намагається досягти

рівня їх відповідності очікуванням як суспільства, у якому перебуває, так і вимогам міжнародної спільноти. Результат якісного опанування однією чи кількома соціальними ролями й спроможність їх продуктивного відтворення виявляється у способах пристосування до життя.

Безумовно, входження у певну соціальну роль супроводжується впливом зовнішніх й внутрішніх факторів, що спричинює видозміну культури й поведінки особистості, трансформацію особистісних якостей, ціннісних орієнтацій тощо, які, у свою чергу, проявляються як позитивними, так і негативними діями у соціальному середовищі. У цьому контексті Ю. Платонов зазначає, що розвиток особистості часто є динамічним засвоєнням соціальних ролей, а засвоєння нової ролі може мати величезне значення для зміни людини [204].

Включення особистості у соціальне життя передбачає перехід із стану соціального об'єкта у стан соціального суб'єкта. Роль соціального суб'єкта характеризується не тільки мірою засвоєння соціальних вимог, але й способами самостійно визначати соціальні потреби та спрямовувати зусилля на їх реалізацію, керуючись у своїй поведінці усвідомленими мотивами, сформованими цінностями, які є допустимими у суспільстві й не суперечать його чинним ідеалам.

Прагнення особистості здобути певну професію й самоствердитись в обраній соціальній ролі приводить до відповідного соціального інституту (дитячий садок, школа, професійно-технічний навчальний заклад, заклад вищої освіти, інші навчальні установи). У якісному оволодінні соціальною роллю для наступного її розвитку в наступних соціальних інститутах, а відтак, – відтворення у конкретній професійній діяльності, має бути зацікавлена як сама особистість, так і навчальна установа, до якої вона належить.

Таким чином, на основі аналізу соціальної сфери перспективного прояву здатностей особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особистісні

якості – компетентностей [229], набутих у відповідному соціальному інституті (навчальних закладах різного відомчого підпорядкування та форм власності), виникає не менш важливе завдання у контексті формування професійної компетентності майбутніх фахівців, – сформувати у студентів соціальну компетентність, що забезпечить якісне відображення взаємодії особистості та суспільства.

На основі вивчення педагогічних досліджень з'ясовано, що поняття «соціальна компетентність» доволі часто є структурною категорією професійної чи ключових компетентностей.

Логічний аналіз основних особистісних інтегральних утворень, які формуються у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема професійних і ключових компетентностей, дає змогу визначити їх суть і встановити певні функціональні зв'язки між означеними конструктами та соціальною компетентністю.

Досліджуючи проблеми формування соціальної компетентності в процесі професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах, С. Бахтеева в етимології поняття «компетентність» базовою визначає його кореневу основу «compe-te», що означає «знати», «досягати», «уміти», «відповідати».

Характер таких категорій є діяльним, функціонально вони виражають суть соціальної компетентності:

– «знати» – мати знання, необхідні для здійснення соціальних технологій; цінності, які скеровують використання знань та умінь;

– «уміти» – уміння особистості вільно та свідомо самовизначитись як у внутрішньому духовному досвіді, так і у зовнішній соціальній дійсності;

– «досягати» – уміння реалізовувати поставлені цілі в рамках закону, моралі, культури;

– «відповідати» – відповідність діяльності та поведінки особистості вимогам держави, соціуму, родини, спеціальності тощо, що проявляється в

умінні особистості виконувати свої обов'язки, реалізовувати права, повноваження на відповідному соціальному та культурному рівнях [26].

Для здійснення професійної діяльності компетентність у її функціональному вираженні через «знати», «досягати», «уміти», «відповідати» набуває професійного характеру. Різноманітність наукових пошуків щодо визначення сутності й структури професійної компетентності засвідчує водночас її стійкість і динамічність залежно від специфіки професії. Стійкість професійної компетентності детермінується нормативно встановленими кваліфікаційними вимогами до рівня професійної підготовки спеціаліста, а динамічність спричинена особливостями (особистісними, віковими, інтелектуальними, потребнісно-мотиваційними, соціально-поведінковими тощо) суб'єктів освітнього процесу, їхнього прагнення до систематичного розширення професійної компетентності.

Однак кінцевим результатом вираження професійної компетентності є певний вид діяльності. У філософському аспекті поняття «діяльність» розглядається як форма активного ставлення людини до оточуючого її світу з метою перетворення останнього [85].

Перебуваючи у соціальному середовищі, особистість виконує обрану нею ж соціальну роль і, на основі використання професійних ресурсів спроможна перетворювати дійсність. Ефективність означеної діяльності залежить від здатності особистості гнучко орієнтуватися в постійно мінливих соціальних умовах та конструктивно взаємодіяти з соціальним середовищем. Таким чином, професійна компетентність виражається у професійній діяльності особистістю, яка на етапі здійснення цієї діяльності виконує певну соціальну роль й забезпечує результат діяльності, що відповідає соціально-економічним вимогам.

Для посилення значення соціального призначення професійної компетентності С. Батишев зазначає, що критерієм професійної компетентності є суспільне значення результатів праці фахівця, його авторитет у певній галузі знань (діяльності) [223].

Згідно з концепцією «інтегрованого розвитку компетентності» (В. Чапанат, Г. Вайлер, Я. Лефстед), рівень професійної компетентності фахівця визначається інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних, естетичних, політичних аспектів знань та умінь [118].

Декомпозиція інтегральної компетентності (узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності) фахівця на дескриптори, якими є: знання, уміння, комунікація, автономність і відповідальність у площині педагогічних процесів імплементується через формування професійних й ключових компетентностей [216].

Знання й уміння лежать в основі формування професійних компетентностей, а комунікація, автономність і відповідальність доповнюють структуру ключових компетентностей.

Таким чином, суть, зміст і місце соціальної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів цивільного захисту України, на нашу думку, треба визначати, базуючись на особливостях взаємозв'язку професійних й ключових компетентностей.

Кваліфіковані експерти з проблем реалізації компетентнісного підходу в освітніх процесах здебільшого визначають соціальну компетентність у групі ключових.

До прикладу, організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) визначено три категорії ключових компетентностей: автономна діяльність, інтерактивне використання засобів, уміння функціонувати в соціально гетерогенних групах.

Експертами Ради Європи запропоновано п'ять груп ключових компетенцій: соціальна, комунікативна, соціально-інформаційна, когнітивна та спеціальна [188, с. 8, 10].

Експертами програми «DeSeCo» (Definition and Selection of Competencies) ключовими компетентностями для успішного функціонування суспільства означено:

- здатність діяти самостійно (захищати свої права, інтереси, обов'язки, потреби; формувати та впроваджувати життєві плани та особисті проекти; діяти у межах широкого бачення);
- уміння використовувати засоби самостійно (використовувати мову, символи та тексти, знання та інформацію, нові технології);
- функціонування в соціально неоднорідних групах (встановлювати конструктивні відносини з іншими; здатність до співробітництва; управлінські навички та уміння розв'язувати конфлікти) [2].

Вагомим підґрунтям для формулювання висновків про нерозривний зв'язок й взаємозумовленість професійних, ключових і соціальних компонентностей у процесі професійної підготовки є положення, викладені у Брюгському комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти та навчання на період 2011–2020 рр. У змісті цього документа зазначено, що виникає потреба в наданні випускнику можливості набути знання, уміння й навички (компетентності), що є не тільки професійними; це ширші компетентності – ключові – важливі для успішного життя, тому повинні бути створені умови для засвоєння цих компетентностей у професійній освіті [4].

Науковий аналіз класифікацій ключових компетентностей дав змогу виявити у їх структурі соціальну компетентність.

До прикладу, І. Зімня структурує ключові компетенції на: компетенції, що відносяться до особистості як суб'єкта діяльності й спілкування (здоров'язберігаючі компетенції; ціннісно-сміслові орієнтації; громадянськість; самовдосконалення); компетенції, що відносяться до соціальної взаємодії людини та соціальної сфери (соціальна взаємодія з суспільством, колективом, сім'єю, друзями, партнерами; вирішення конфліктів, співпраця, толерантність, повага і прийняття іншого, соціальна мобільність; компетенції у спілкуванні); компетенції, що відносяться до діяльності людини (пізнавальна діяльність, планування, проектування,

моделювання, прогнозування, дослідницька діяльність, орієнтація у різних видах діяльності; компетенції інформаційних технологій) [89].

Х. Кнауф у структурі ключових компетентностей призначення соціальної вбачає у здатності уникати конфліктів [122]. О. Овчарук визначає співробітництво, ініціативу, активну участь, відкритість до світу, динамічні знання; здатність бути відповідальним за довкілля; вміння працювати в команді, знання робочої етики – як основні характеристики соціальної компетентності [187].

У структурі ключових компетентностей А. Хуторський визначає соціально-трудова компетентність – володіння знаннями та досвідом у цивільно-громадській, соціально-трудова, економічній, сімейній та ін. сферах; опанування мінімально необхідними навичками соціальної активності та функціональної грамотності [293]. А. Маркова соціальну компетентність у групі ключових розуміє як компетентність у спілкуванні у поєднанні з соціальною відповідальністю за результати праці [162].

О. Малая зазначає, що розвиток соціальної компетентності особистості неможливий поза становленням фахівця-професіонала, у цьому процесі, основою соціальної компетентності є теорія і практика неперервної освіти [160]. Виходячи з таких міркувань, соціальна компетентність залежить від професійної і є її важливою складовою.

Узагальнюючи різні підходи до класифікації ключових компетентностей, В. Ягупов наголошує на складній «природі» компетентності, що включає різносторонній, багатоплановий, комплексний, міжпредметний, особистісний, поведінковий і діяльнісний аспекти. Одночасно кожна людина як соціальний і професійний суб'єкт володіє сукупністю декількох видів компетентностей. У структурі ключових компетентностей науковець вбачає такий зміст: бути соціальним суб'єктом, бути математично грамотним, комунікативним, володіти інформаційними технологіями, уміти працювати в команді, вирішувати проблеми, бути здатним до самонавчання) [302].

Водночас В. Ягупов чітко визначає взаємозв'язок між професійними й ключовими компетентностями у процесі професійної підготовки: «професійні компетентності формуються на основі та за допомогою ключових компетентностей, які, з одного боку, забезпечують їх успішне формування, а з другого – лежать в основі професійної компетентності та забезпечують їхню реалізацію» [302].

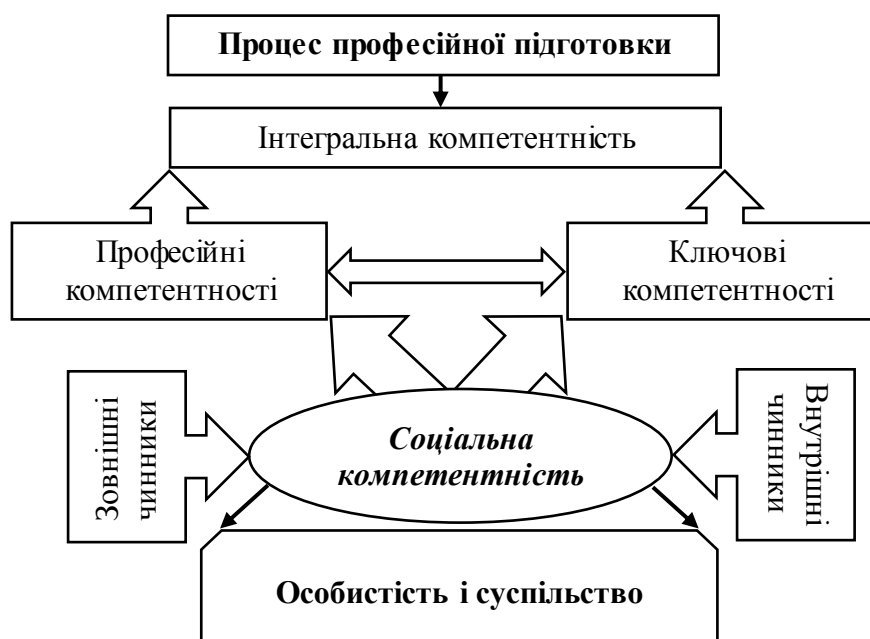
На основі вивчення наукових праць українських та зарубіжних учених уможлиблюється висновок про місце соціальної компетентності у структурі інтегральної компетентності фахівців, що набувається у процесі професійної підготовки.

Отже, соціальну компетентність більшість науковців включають до структури ключових компетентностей, яка (соціальна компетентність), у свою чергу, детермінує множину та глибину функціонування особистості в соціумі через соціальні мотиви, знання, навички, необхідні для успішної взаємодії з соціальним середовищем; самопочуття та самосприйняття особистістю самої себе в постійно мінливому соціумі; уміння будувати партнерські стосунки, уміння відстояти власну думку, толерантність, оптимізм тощо.

Соціальна компетентність у процесі професійної підготовки забезпечує розгортання професійного й життєвого потенціалу майбутнього фахівця, формуючись, розвиваючись й закріплюючись у площині соціальних ситуацій провідного виду діяльності.

Схематично місце соціальної компетентності та її взаємозв'язок з іншими видами компетентностей у процесі професійної підготовки представлено на рис. 1.1.





*Рисунок 1.1 – Схема взаємозв'язку соціальної компетентності з іншими видами компетентностей у процесі професійної підготовки*

Актуальність дослідження формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки посилює й потреба вирішення суперечностей, які виникли в умовах соціально-економічних реформ.

Нині недостатньо конкретизованими є суть, структура і функції соціальної компетентності для успішного професійного становлення майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України відповідно до соціальних трансформацій у професійному та життєвому середовищах; існуючий рівень соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України потребує подальшого систематичного розвитку як у процесі професійної підготовки, так і за межами навчальних установ, що уможлиблюється у разі вдосконалення діючих і обґрунтування нових теоретико-методичних засад підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту до взаємодії із соціальним середовищем.

Посилюються вимоги суспільства до професійної компетентності й соціальної мобільності майбутніх фахівців, впровадження глобалістсько-орієнтованих підходів в освітній галузі. Вплив демократичних і політичних

державних перетворень на зміну ціннісних установок тих, хто навчається, викликає потребу пошуку, розроблення й результативної адаптації у процес професійної підготовки нових педагогічних методик, технологій, форм, засобів навчання на основі принципів індивідуалізації задля забезпечення у суб'єктів навчання рефлексивного ставлення до соціального аспекту власної професійної діяльності.

Розв'язанню окреслених суперечностей присвячені наступні підрозділи наукової роботи.

## **1.2 Аналіз категоріального апарату дослідження**

Переорієнтація традиційного змісту підготовки у площину реалізації компетентнісного підходу, трансформація освітніх конструктів «знання», «уміння», «навички» на поняття «компетенція» й «компетентність»; багатовимірність і неоднозначність трактувань означених дефініцій; характер взаємозв'язків між поняттями «соціальна компетентність», «професійна компетентність», «ключові компетентності»; специфіка навчально-виховного процесу формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки тощо зумовлюють необхідність емпіричного вивчення категоріального апарату дослідження й уточнення суті, структури, функцій базових понять з урахуванням специфіки наукового пошуку.

Психолого-педагогічні дослідження рясніють широтою наукового вирішення проблем щодо формування професійних та індивідуальних якостей особистості.

У педагогічних джерелах «формування» як процес визначений такими міркуваннями: А. Алексюк зазначає, що формування передбачає оволодіння вміннями й навичками, організацію власної самоосвіти, наявність уміння по-новому підходити до розв'язуваних питань, актуалізацію пізнавальної, розумової активності, самостійності, здатності до творчості [9, с. 3]; на думку

І. Підласого, формування передбачає певну сформованість особистості, досягнення рівня зрілості та стійкості [207, с. 28]; В. Ягупов, у свою чергу, обґрунтовує, що формування – це надання певної форми, завершеності процесу становлення особистості, досягнення нею рівня зрілості та стабільності; формування є процесом становлення людини як соціальної істоти під впливом різноманітних чинників – соціальних, економічних, ідеологічних, психологічних, педагогічних тощо [303, с. 31].

Організаційні (освітні реформи, психолого-педагогічні умови, матеріально-технічна база, науково-методичне забезпечення тощо) й методичні механізми (методи, форми, засоби, способи, прийоми, технології тощо), що відповідають на питання: «як формувати?», безперервно вдосконалюються вітчизняними й зарубіжними науковцями задля вирішення наступних питань: «що формувати?», «у кого формувати?».

Формування як процес, у ході якого забезпечується завершений рівень будь-якого явища, передбачає пошук оптимальних функціональних підходів і принципів, відповідних специфіці обставин, у яких перебувають об'єкти формування. Такими обставинами у межах навчального закладу різних типів акредитації, підпорядкування і форм власності є: навчальне освітнє середовище, педагогічні умови, засоби, методи тощо. Формування конкретного феномена передбачає урахування його суті й структури, тобто йдеться про структурні компоненти явища, добір найоптимальніших інструментів для розвитку кожної із його складових. Формування явища, визначеного тематикою дослідження, є адресним, що й визначає взаємозумовленість самого процесу формування між тим, що формується, й тими, у кого формуємо. У такому разі результат формування залежить від контингенту учасників цього процесу.

Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України здійснюється в процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Таким чином, *формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки* є багатофункціональним інтегрованим процесом, спрямованим на якісне оволодіння ними сукупністю компонентів соціальної компетентності за допомогою оптимально визначених й ефективно адаптованих організаційно-методичних основ забезпечення освітнього процесу в закладі вищої освіти й відображає взаємозв'язок усіх циклів професійної підготовки, включаючи й власну самоосвіту.

Означене розуміння проблеми наукового пошуку зумовлює аналіз декомпозиційованих понять, якими є: «соціальна компетентність майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України» і «процес професійної підготовки».

Вважаємо за доцільне обґрунтувати суть і структуру соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, орієнтуючись на впливи зовнішніх і внутрішніх чинників, соціокультурного контексту, нововведень у галузі безпеки життєдіяльності, трансформацій світогляду, індивідуальних потреб курсантів.

Концепція компетентнісного підходу передбачає поступовий процес реформування, спрямований на розвиток фахівця з позитивним світоглядом, ціннісними орієнтаціями, здатністю швидко адаптуватися до традиційних, нових і непередбачуваних життєвих і професійних ситуацій [227, с. 8].

Погоджуючись із роздумами Г. Селевко у тому, що компетентнісний підхід означає перехід на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання й стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно й комунікаційно насиченого простору [243, с. 138], ми визначаємо компетентнісний підхід найбільш оптимальним для розв'язання проблем нашого дослідження.

При широкому обговоренні і ґрунтовному вивченні педагогічних проблем у контексті впровадження компетентнісного підходу в систему

професійної освіти, необхідним є аналіз понять «компетенція» й «компетентність».

Термін «компетенція», на переконання І. Родигіної, може використовуватись двозначно: для характеристики формальних прав і обов'язків (юридичний аспект); для визначення здатності суб'єкта займатися відповідною діяльністю або для характеристики якостей суб'єкта, необхідних для здійснення тієї чи іншої діяльності (соціальний аспект) [230, с. 8].

У понятті «компетенція» В. Байденко вбачає доволі широкий зміст. Так, автор зазначає, що компетенція – це здатність робити щось добре, ефективно в широкому форматі контекстів з високим ступенем саморегуляції, саморефлексії, самооцінки, з швидкою, гнучкою й адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища; компетенція відповідає кваліфікаційним характеристикам з урахуванням вимог локальних і регіональних потреб ринків праці; компетенція проявляється у здатності виконувати особливі види діяльності й робіт у залежності від поставлених завдань, проблемних ситуацій тощо [23].

Ми суголосні з поглядами О. Овчарук, що трансформація в освітньому процесі знань, умінь і навичок у компетенції – це результативно-діяльнісна характеристика навчання, що формує рівень компетентності випускника, який є необхідним і достатнім для мінімального успіху в досягненні результату. Набуття людиною знань, умінь і навичок, спрямованих на вдосконалення її компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу [188, с. 6].

Таким чином, ми розуміємо, що продуктивне перетворення компетенцій у професійній діяльності може здійснювати тільки компетентний фахівець. Йдеться про те, що бути компетентним – це не тільки володіння знаннями, а й застосувати їх як у стандартних, так і в невизначених ситуаціях, усвідомлення трудових дій на основі опанованих навичок. У вузькому значенні компетенції є своєрідними критеріями якості

компетентної професійної й соціальної поведінки особистості. Ступінь вираження набутих компетенцій через компетентності можна відслідкувати тільки у поведінці майбутніх фахівців, а якість поведінки – це сутнісна характеристика соціальної компетентності.

У цьому контексті В. Петренко застерігає, що стандарти як галузеві, так і вищої освіти закладів вищої освіти, окрім системи компетенцій (тобто вимог), мають містити комплекс певних запланованих змін (удосконалень) у поглядах особи на цінності та поведінку [201].

Для удосконалення соціальної поведінки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України доцільним є конкретизація суті та змісту структури самого поняття «соціальна компетентність», формування якого здійснюється у процесі професійної підготовки.

Багатогранність змісту поняття «соціальна компетентність» обумовлюється характером його взаємозв'язку з іншими видами компетентностей, приналежністю до їх структури чи ототожнення.

У сучасній психолого-педагогічній літературі можна відслідкувати декілька траєкторій теоретичного розгляду феномена соціальної компетентності.

Вивчення проблеми формування соціальної компетентності у процесі професійної підготовки з науково-педагогічних позицій дало змогу встановити, що соціальна компетентність детермінує розвиток загальної професійної компетентності. Зазначене посилюється міркуваннями В. Адольфа, Т. Браже, І. Зязюна, Н. Тализіної, В. Радул та інших щодо сутності професійної компетентності. Науковці вважають, що загальною характеристикою професійної компетентності є залучення людини до загального культурного світу цінностей людства загалом та окремого соціуму. Важливими складниками професійної компетентності І. Зязюн визначає ціннісні орієнтації, мотиви діяльності, стиль взаємодії з оточуючими, загальну культуру фахівця, його здатність до розвитку свого творчого потенціалу, до саморозвитку та самовдосконалення [199]. Т. Браже

до складу професійної компетентності відносить не лише знання й уміння, але й мотиви діяльності спеціаліста, стиль його взаємостосунків з людьми, загальну культуру, ставлення до себе, своєї професійної діяльності та її здійснення [40, с. 71].

Дослідники проблем формування і розвитку професійної компетентності одноголосно її основою визначають професійні знання, вміння й навички, досвід роботи в певній галузі, а також важливі особистісні якості, як-от: індивідуально-психологічні, комунікативні, соціальні та інші, спрямовані на якісну реалізацію набутих компетенцій при самостійному здійсненні професійної діяльності.

Взаємозв'язок професійної й соціальної компетентностей зумовлює визначення у структурі останньої освіченості фахівця; професійної готовності вирішувати завдання; особистісного потенціалу для успішного виконання конкретної професійної діяльності. Ми вважаємо, що не слід ототожнювати заявлені поняття, оскільки особистість може бути достатньо компетентною у професії (володіти набором знань, умінь й навичок), в той же час не бути професійно мобільною, не мати достатніх здатностей застосувати свій інтелект у вирішенні проблем суспільного характеру.

На вирішення таких проблемних аспектів спрямовані дослідження групи науковців (Г. Єрмаков, Е. Зеєр, І. Зімня, С. Кравець, А. Маркова, О. Овчарук, Л. Сохань, Л. Сушенцева, А. Хуторський, В. Ягупов та ін.), які пов'язують соціальну компетентність із ключовими (життєвими) компетентностями, які у своїй сукупності визначають формат соціальної компетентності.

На переконання І. Єрмакова, ключові компетентності ототожнюються із життєвими та належать до сфери узагальнених понять, що вміщують комплекс різних компонентів – знань, умінь, навичок, взаємовідносин, цінностей та інших чинників, що є особистісними й суспільними аспектами життя та діяльності людини, від яких залежить особистісний і суспільний прогрес [76, с. 274].

Ознаки ключових компетентностей здебільшого мають соціальний характер й спрямовані на адаптацію та продуктивну діяльність у різних сферах життя особистості. У педагогічному просторі ключові компетентності класифікують за поліфункціональністю (можливість вирішувати різноманітні проблеми повсякденного, професійного чи соціального життя); надпредметністю і міждисциплінарністю (застосовуються у багатьох соціальних сферах життя людини); багатовимірністю (інтелектуальні уміння, творчі відкриття, «здоровий глузд», психолого-практичний розум); ресурсами інтелектуального розвитку (абстрактного мислення, критичного мислення, саморефлексії, самоусвідомлення тощо) [118, с. 14].

Соціально важливі функції ключових компетентностей, що реалізуються у життєдіяльності кожної людини, визначає С. Кравець, а саме: здатність навчатися й самонавчатися; гнучкість та професійна мобільність; соціальна активність, конкурентоспроможність випускника в умовах ринку праці [125, с. 118].

Л. Сушенцева, розвиваючи теорію інтегральності компетентностей, визначає кожен тип компетентності як готовність до виконання тієї чи іншої соціальної ролі. Соціальна компетентність, на її думку, представляє готовність особистості до виконання соціальної ролі члена суспільства, здатність співвідносити свої бажання з інтересами інших людей, продуктивно взаємодіяти з членами групи під час розв'язання загальних завдань тощо [265, с. 279].

Дослідниця переконливо обґрунтовує, що успіх у професійній діяльності і забезпечення самовизначення й самореалізації в житті та праці на основі сформованості ключових компетентностей та базових професійних (ключових) кваліфікацій залежить від професійної мобільності, виявляється у прагненні особистості змінити не тільки себе, а й професійне поле та життєве середовище [265, с. 18-19].

Рада Європи у контексті ключових рекомендує такі компетенції: політичні і соціальні компетенції (здатність брати відповідальність на себе,



регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом, участь у спільному прийнятті рішень, у функціонуванні і поліпшенні діяльності демократичних суспільних інститутів); компетенції, що стосуються життя у багатокультурному суспільстві (розуміння відмінностей, повага один до одного, здатність жити з людьми інших культур, мов, релігій, переконань тощо); компетенції в галузі комунікації (володіння усною і писемною мовами, декількома мовами); компетенції, пов'язані з інформацією (володіння інформаційними технологіями, усвідомлення можливості їх застосування, здатність до критичного аналізу розповсюджуваної ЗМІ інформацією та реклами); компетенції, пов'язані з формування здатності до постійної самоосвіти як основи неперервної підготовки у професійному плані, досягнення успіху в особистому і суспільному житті [171].

На основі глибокого аналізу підходів вітчизняних і зарубіжних учених щодо сутності ключових компетентностей В. Ягупов визначає три основні групи їх класифікації (10 видів ключових компетентностей). Для нашого дослідження цікавим є те, що науковець виділяє ключові компетентності, які стосуються людини як особистості, суб'єкта діяльності, спілкування, й наступну групу, що визначається компетентностями, які відносяться до соціальної взаємодії людини і соціальної сфери (соціальної взаємодії: з суспільством, спільністю, колективом, сім'єю, друзями, партнерами, конфліктами та їх вирішення, співпраця, толерантність, повага і прийняття іншого (раса, національність, релігія, статус, роль, стать), соціальна мобільність; у спілкуванні: усному, письмовому, діалог, монолог, породження і сприйняття інформації; знання і дотримання традицій, ритуалу, етикету; кроскультурне спілкування; ділова переписка; діловодство, бізнес-мова; іншомовне спілкування, комунікативні задачі, рівні впливу на реципієнта) [302, с. 15].

Важливо зазначити, що до структури ключових компетентностей В. Ягупов включає компетентності ціннісно-смислових орієнтацій в суспільстві (цінності буття, життя; цінності культури, науки, виробництва;

історії цивілізацій, власної країни; релігії) й громадянську компетентність (знання і дотримання прав і обов'язків громадянина; свобода і відповідальність, впевненість в собі, власна гідність, громадянський обов'язок; знання і гордість за символи держави (герб, прапор, гімн).

Якщо врахувати, що згадані компетентності (моральна й громадянська) разом із соціальною компетентністю належать до ключових підкомпетентностей, то між цими групами вбачається взаємозв'язок, який обґрунтований у працях С. Зільбермана. Дослідник доводить, що формування соціальної компетентності неможливе без засвоєння моральних основ, етичних норм, ціннісних орієнтацій; спорідненою компетентністю щодо моральної є громадянська, формування якої також неможливе без засвоєння моральних норм [88, с. 32-33].

Погоджуючись із висновками науковців щодо ототожнення чи тісної взаємозумовленості моральної, громадянської й соціальної компетентностей, розуміємо, що моральна й громадянська компетентності є визначальним підґрунтям для формування соціальної компетентності, оскільки в ситуаціях професійної чи особистісної взаємодії особистості з довкіллям сутнісні ознаки соціальної компетентності доповнюються якісними показниками моральної (життєві ідеали, цінності, духовність (на їх основі й здатність до особистісної й предметної рефлексії)) й громадянської (права, обов'язки, патріотизм, відповідальність, гідність тощо) компетентностей.

Таким чином, узагальнюючи багатоаспектність підходів щодо взаємозв'язку соціальної компетентності із ключовими компетентностями, визначаємо соціальну компетентність як наскрізну компоненту кожної з безлічі запропонованих структур ключових компетентностей. У цьому контексті як самостійна одиниця соціальна компетентність визначає формат розвитку ключових компетентностей; у взаємозв'язку з різними видами ключових компетентностей (комунікативна, психологічна, громадянська, моральна, побутова та ін.) соціальна компетентність акумулює всі моделі

розвитку підкомпетентностей та демонструє загальну модель поведінки особистості в соціальному середовищі.

Вивчення сутності поняття «соціальна компетентність» у контексті розвитку професійних ключових компетенцій дає змогу встановити, що компетентність як інтегральний феномен є гнучкою та динамічною, взаємозалежною від зовнішніх і внутрішніх чинників. Зовнішні чинники – «диктовані» соціокультурним контекстом або соціальною ситуацією розвитку; внутрішні – системою певних індивідуально-психологічних властивостей та рис, які є необхідними для адекватної поведінки у детермінованому зовнішніми впливами середовищі.

Такі міркування визначають ще один напрям теоретичного дослідження «соціальної компетентності» у її співвідношенні з поняттям «соціально-психологічна компетентність».

Принагідно зауважимо, що характер цієї взаємодії визначається особливостями вікового періоду особистості й специфікою актуального на певний час соціального інституту (навчальний заклад, сім'я, місце роботи у конкретному колективі тощо).

У соціальних інститутах відбувається самореалізація особистості, одним із критеріїв якості якої є соціально-психологічна компетентність [15], що персоніфікується: здатністю особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми, уміннями правильно визначати психологічні особливості людей [60]; сукупністю комунікативних, перцептивних та інтерактивних знань, які дають змогу індивіду орієнтуватись у соціальних ситуаціях, міжособистісних відносинах, приймати правильні рішення та досягати певних цілей [194]; системою певних психологічних властивостей та рис, які є необхідними для адекватного прояву соціального життя людини у сучасному суспільстві [75].

О. Бодальов основними складовими структури соціально-психологічної компетентності визначає соціальний інтелект та психологічну гнучкість [34]. Л. Лепіхова виділяє такі структурні елементи соціально-психологічної компетентності: соціальний інтелект; адаптивність до соціальної ситуації;

особистісну гнучкість; вербальний інтелект; м'яку домінантність як керівництво ситуацією; соціальну сміливість; ініціативу в контактах; упевненість у собі; успішність у житті. У соціально-психологічній компетентності вона вбачає механізм, а не сутність соціально-психологічної поведінки особистості, що вигідно доповнює всі інші види компетентності особистості, які так чи інакше пов'язані з інтерперсональними відносинами [144]. Л. Орбан-Лембрик доводить, що соціально-психологічна компетентність є однією з внутрішніх особливостей та поведінкових проявів особистості [194].

Ми погоджуємось з узагальненнями науковців у тому, що соціально компетентна особистість повинна володіти психологічними (перспективні, когнітивні, мнемічні, емоційні, вольові), особистісними (розум, логіка, оригінальність, розсудливість, ініціативність, гнучкість, творчість, цілісність, самостійність, стресостійкість, здатність до саморегуляції та самоаналізу тощо) та соціальними (знання основ конфліктології, соціальної психології; готовність до співпраці, взаємодії з оточуючими; відповідальність; емоційний інтелект та ін.) компетенціями [75].

У площині таких міркувань можна стверджувати, що ототожнення понять «соціальна компетентність» й «соціально-психологічна компетентність» є обґрунтованим, більше того, психологічні процеси і стани особистості є невід'ємними детермінантами прояву соціальної компетентності, оскільки визначають формат поведінки фахівця в соціальному середовищі – з одного боку, а з іншого – характеризують міру сформованості індивідуальних властивостей («Я-концепція», ціннісно-сміслова, потребнісно-мотиваційна, емоційно-вольова, когнітивна сфери, локус контроль тощо), формують соціальний контекст, соціально-психологічний досвід, соціальну орієнтацією, статусно-рольові установки, на основі яких постійно видозмінюється характер соціального оточення.

Виходячи з того, що функціонально соціальна компетентність покликана забезпечити ефективну продуктивну взаємодію з оточуючими в

системі міжособистісних відносин, у наукових дослідженнях виокремлюється ще один напрям розвитку соціальної компетентності – у контексті комунікативних процесів.

Комунікація як дескриптор Національної рамки кваліфікацій передбачає взаємозв'язок суб'єктів із метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності [216].

Професійна діяльність майбутніх офіцерів майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, об'єктом якої виступають живі люди, утворює систему складних міжособистісних відносин, що виражається в досягненні трьох рівнів адекватності партнерів по спілкуванні: комунікативного (обмін інформацією), інтерактивного (організація взаємодії між індивідами, обмін діями) і перцептивного (сприйняття і пізнання, встановлення взаєморозуміння). Характер комунікаційних процесів безпосередньо визначає особливості соціальної поведінки, виступає показником сформованості соціальної компетентності.

У цьому контексті А. Євсєєв, Л. Лєпіхова, І. Нікітін, Л. Петровська О. Сафронова та ін. у соціально-психологічній компетентності вбачають вираження комунікативних якостей, когнітивних здібностей особистості, спрямованих на пізнання партнерів спілкування та психологічних особливостей процесу комунікації в цілому, в тому числі й уміння попереджати та вирішувати конфлікти [119, с. 25]. Л. Орбан-Лембрик невід'ємною складовою соціально-психологічної компетентності визначає знання в галузі орієнтації в різних ситуаціях вербального і невербального спілкування [194, с. 134]. На думку О. Холостової, в основі комунікативної компетентності є соціальний інтелект, а комунікативна компетентність виступає одним із показників психологічної зрілості [255]. Ю. Ємельянов у змісті поняття «комунікативна компетентність» розуміє здатність особистості виконувати різні соціальні ролі; уміння адаптуватися у різних ситуаціях; вільне володіння вербальними і невербальними засобами спілкування [74]. О. Мельник вважає, що комунікативна компетентність передбачає наявність

вміння організовувати «міжособистісний простір» в процесі спілкування та встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими [167].

Як зазначає, К. Черрі, комунікація є соціальним явищем, «соціальним спілкуванням» з використанням чисельних систем зв'язку, вироблених людьми, серед яких головними, без сумніву, є людське мовлення та мова [1]. Якщо комунікація є соціальним явищем, то слід розуміти, що це явище проявляється діяльнісними аспектами через комунікативні процеси. У працях А. Леонтьєва комунікація розуміється як певна сторона діяльності, яка є включеною в будь-яку діяльність, є її елементом, а сама діяльність розглядається як умова комунікації [142]. Б. Ананьєв, у свою чергу, зазначає, що людина є суб'єктом трьох основних видів діяльності: праці, пізнання та комунікації [11].

Професійна діяльність майбутніх офіцерів служби цивільного захисту може здійснюватись як у групі, так і самотійно. За умов групової взаємодії варто зазначити про «присутність» багатофункціонального феномена «соціальної фасилітації», що трактується як підвищення ефективності діяльності (її швидкості та продуктивності) індивіда у присутності інших людей [276].

У межах соціально-психологічного підходу комунікативна взаємодія є однією зі складових будь-якої фасилітації як основи механізму регуляції ефективної групової взаємодії [299, с. 259].

Фасилітативний характер міжособистісних взаємовідносин відображає зміст комунікативного потенціалу в спільних діях і взаємовпливах між усіма учасниками діяльнісних процесів. Конструктивними ознаками фасилітації у взаємодії є взаємопізнання, взаєморозуміння, узгодженість, толерантність, тактовність, щирість, безконфліктність, стриманість, опора на суб'єктний досвід тощо.

Таким чином, зважаючи на те, що належність людини до будь-якого виду діяльності передбачає вміння будувати стосунки з іншими людьми у цій діяльності, прояв соціальної компетентності обов'язково супроводжується

комунікативно-діяльнісною компонентною, яка регулює відносини фасилітуючого характеру, є взаємодоповнюючою у змісті соціальної компетентності, без якої процес її формування є неможливим.

Схему взаємозв'язку соціальної компетентності з іншими видами компетентностей у процесі професійної підготовки (рис. 1.1) із наступною конкретизацією структури і змісту складових соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України можемо зобразити схемою (рис. 1.2).

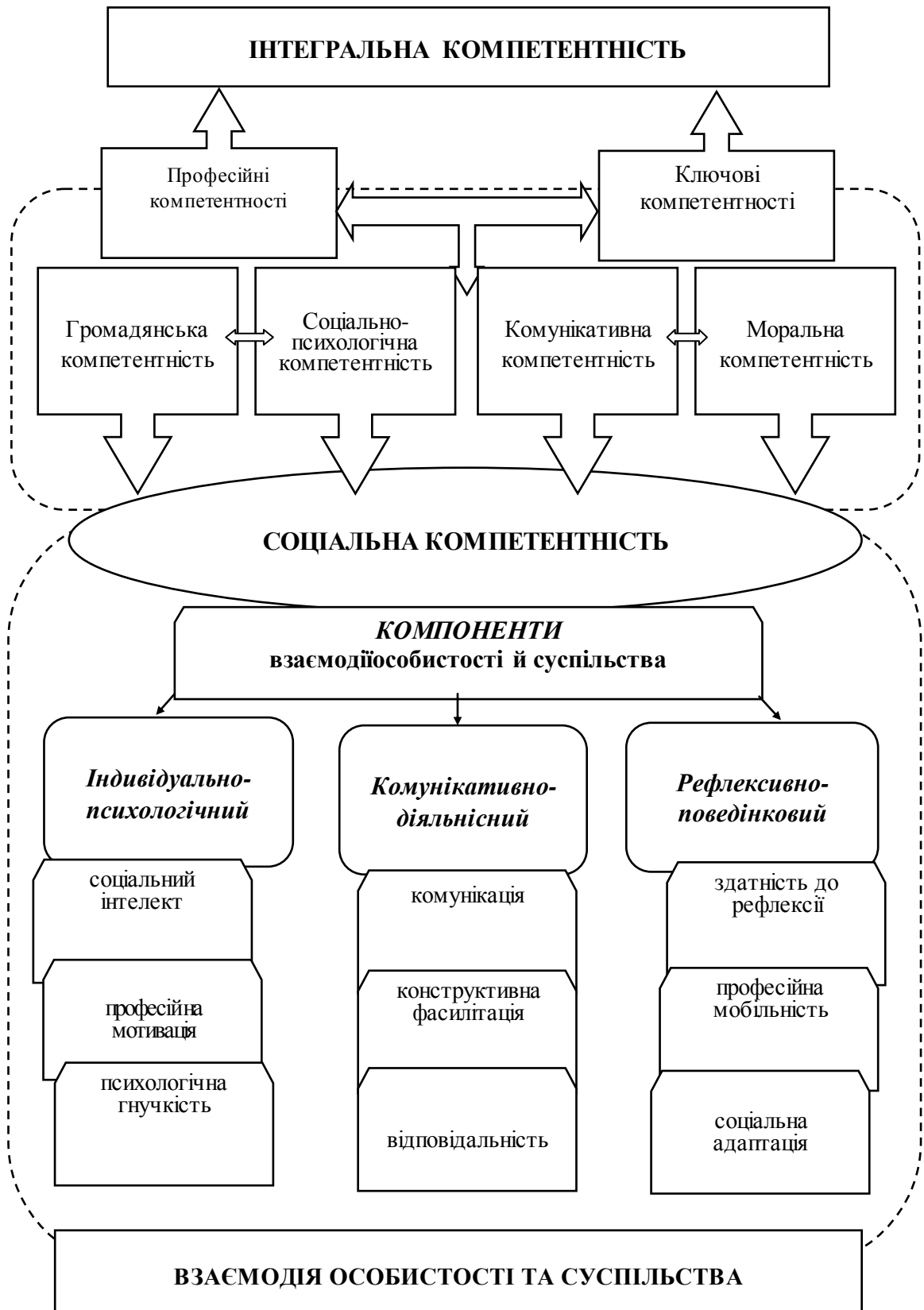


Рис. 1.2. Структура й зміст складових соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України



Соціальна компетентність майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у моделях їхньої поведінки спрямована на виконання усвідомленої діяльності. У психолого-педагогічних дослідженнях сукупність внутрішніх та зовнішніх рушійних сил, котрі спонукають людину до діяльності, усвідомлення потреби, на досягнення якої спрямовується діяльність, визначають суть поняття «мотивація» [143, с. 18].

Індивідуально-психологічна компонента соціальної компетентності є передумовою досягнення успіху в будь-якій діяльності, оскільки через інтелект і здібності, зацікавленість, устремління при виконанні завдань, професійно-пізнавальний інтерес тощо забезпечується актуалізація внутрішніх мотивів, спрямованих на досягнення соціально-професійних цілей.

На переконання С. Батишева, «компетентність включає в себе не тільки інтелект і здібності, а й внутрішню мотивацію, що слугує показником її прояву в процесі досягнення певної цілі [223].

Виходячи із таких міркувань, зазначимо, що професійна мотивація майбутніх офіцерських кадрів детермінується як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками. З позицій індивідуально-психологічних процесів і станів професійна мотивація задовольняє потреби розвитку і самореалізації особистості у процесі опанування професією (навчальна діяльність) й безпосередньо у професійній діяльності. З іншого боку, – соціальні передумови (престиж професії, можливість працевлаштування, перспективи кар'єрного зростання, оплата праці тощо) є важливими факторами, що визначають результат сформованості професійної мотивації.

Психологічна гнучкість у дії забезпечується мобілізацією фізіологічних й фізичних станів, індивідуально-психологічними процесами, у тому числі активізація когнітивної, емоційно-вольової, потребнісно-мотиваційної, регулятивної та ін. підсистем свідомості людини. У вузькому значенні (залежно від рівня розвитку підсистем свідомості й порогу саморегуляції), психологічна гнучкість є умінням легко переходити від однієї соціальної ролі

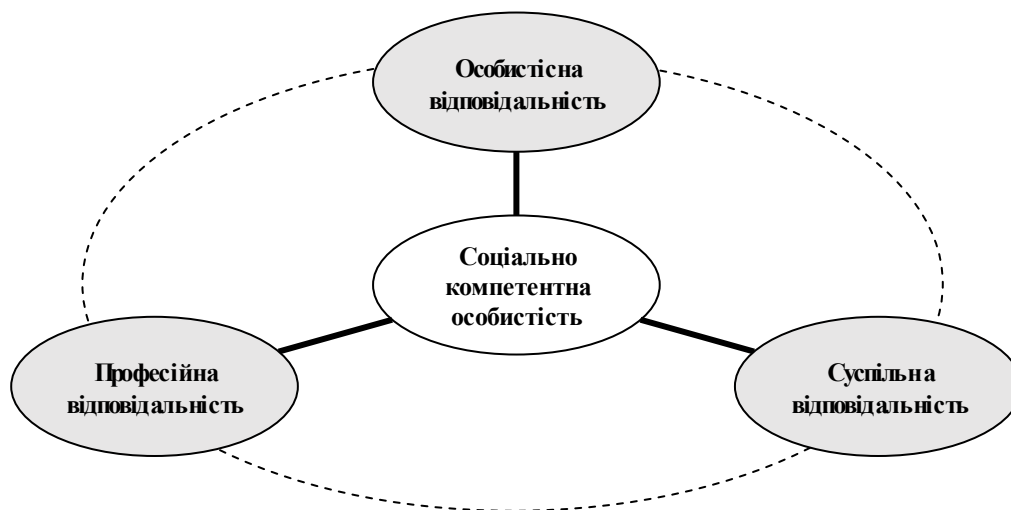
до іншої, легко адаптуватись й продуктивно виконувати професійні чи інші функції. У ширшому значенні – психологічна гнучкість, як поведінкова характеристика, дає змогу вийти за рамки соціальних обмежень, стереотипів, розкрити свій потенціал, виявити креативність у вирішенні завдань [43]. За таких обставин психологічна гнучкість є основою зміни соціальної ролі особистості, яка спроможна автономно (самостійно) видозмінювати соціальну зону, впливати на формування соціокультурного контексту.

Є. Руденський, поряд із компетентністю у спілкуванні, у комунікативному потенціалі вбачає ще дві складові: комунікативні властивості особи, які характеризують розвиток потреби в спілкуванні, відношення до способу спілкування і комунікативні здібності – здатність володіти ініціативою в спілкуванні, здатність виявляти активність, емоційно відгукуватися на стан партнерів спілкування, формулювати і реалізовувати власну індивідуальну програму спілкування, здатність до самостимуляції і до взаємної стимуляції в спілкуванні [236].

Результат втілення комунікативно-діяльнісних моделей на основі комунікативного потенціалу і з свідомим використанням фасилітаційних принципів у взаємодії безперечно детермінується ставленням особи до самої себе, суспільства, оточення, виконання морально-правових, соціальних та професійних обов'язків. Ступінь відповідності поведінки особистості загальноприйнятим соціальним нормам, правилам та стандартам поведінки визначає соціальну зрілість особи, однією з важливих якостей якої, на переконання Л. Фрідмана, є її відповідальність [278, с. 50].

В особистісному плані феномен «відповідальність» уособлює «самозвітність»: «ким я є для суспільства». Самоаналіз особистісної відповідальності перед суспільством детермінується діючими у конкретному соціальному середовищі критеріями, нормами, цінностями. Таким чином, особистісна відповідальність взаємопов'язана із суспільною, оскільки людина уподібнює свої інтереси із суспільними, а соціальні вимоги усвідомлює й приймає як такі, що відповідають її потребам та інтересам.

Феномен «відповідальності», на нашу думку, є сутнісною властивістю соціально зрілої особистості, яка усвідомлено здатна ідентифікувати свої інтереси як із професійними, так і з інтересами соціокультурного середовища (рис. 1.3).



*Рисунок 1.3 – Комбінаційні складові відповідальності соціально компетентної особистості*

У структурі соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України відповідальність є одним із показників якості комунікативно-діяльнісних процесів, детермінованих рівнем розвитку комунікації та фасилітації. Базовою основою комунікативно-діяльнісних процесів є індивідуально-психологічні й особистісні властивості майбутнього фахівця; взаємозв'язок означених компонентів має якісно нове практичне продовження у контексті вираження рефлексивно-поведінкового компоненту.

У психолого-педагогічних джерелах усвідомлення суб'єктом засобів та основ діяльності, їхньої зміни із врахуванням «внутрішньої картини світу» інших суб'єктів взаємодії, самоаналіз й осмислення власної «Я-концепції», закономірностей власної діяльності та існування; «...всьяке

перенесення переживання з зовнішнього світу на самого себе» узагальнюється поняттям «рефлексія» [259, с. 31].

Процеси саморозвитку та свідома участь громадян у створенні соціальних благ на рефлексивній основі формують основу функціонального вираження наступного соціально й особистісно важливого феномену – професійної мобільності.

Л. Горюнова у сутності поняття «професійна мобільність» визначає такі психологічні складники: якості особистості (забезпечують формування ключових і базових компетентностей); діяльність особистості (самореалізація в професії); процес перетворення людиною самої себе і професійного та життєвого середовища [57].

У дослідженнях Л. Сушенцевої генеза самого поняття «мобільність» представлена як рухливість, готовність до швидкого виконання завдання. Соціальну мобільність автор досліджує з позицій соціологічних підходів, як переміщення соціальних груп та окремих людей у соціальній структурі суспільства [265, с. 7–8]; на основі філософських, психологічних, педагогічних концепцій науковець визначає професійну мобільність – якість, необхідна для успішного професійного розвитку особистості, що впливає на зміни в її структурі і виявляється у мотивованій трудовій діяльності, «прийнятті» людиною професії, професійній поведінці; формується в цілісному процесі оволодіння знаннями і способами практичної діяльності в обраній професії, що забезпечують його подальшу успішну життєдіяльність у всіх сферах відповідно до особистих інтересів та інтересів суспільства і держави [265, с. 13–14].

Соціальний характер професійної мобільності майбутніх офіцерських кадрів детермінується мірою сформованості їхньої інтегральної компетентності, що включає окрім професійних і ключових й інші види компетентностей, комплексно орієнтованих на ефективну самореалізацію себе як фахівця у професійному середовищі. За таких обставин професійна мобільність курсантів має акумулювати: рішучість до саморозвитку та

перетворень соціального простору, високу соціальну активність, цілеспрямованість, пізнання нового, креативність й оригінальність, здатність знаходити оптимальні рішення при розв'язанні нестандартних завдань, готовність до зміни професійних завдань, до виконання нових видів робіт тощо. Ознаки професійної мобільності набувають якісно нового змісту в умовах соціальної циркуляції (за П. Сорокіним, соціальна циркуляція – це зміна соціальної структури суспільства [255]).

Сучасні події у державі призводять до превалювання одних соціальних явищ над іншими. Так, розширення демократичних свобод видозмінює природу ціннісних орієнтирів громадян у напрямі пошуку шляхів самодостатнього утвердження у таких суспільних умовах, що постійно перебувають на стадіях змін й удосконалення. З іншого боку, – політичні реформи, воєнні події, економічна нестабільність спричинюють активізацію міграційних процесів, оптимізацію установ, економію державних коштів тощо. Невтішним розгалуженням для соціальної структури суспільства є поява такого соціального явища як безробіття. У цьому контексті професійна мобільність як особистісна якість нівелює труднощі у процесі переміщення індивіда у соціальному просторі, спонукає до свідомого підвищення кваліфікації, перекваліфікації, підтвердження результатів неформального навчання й успішної адаптації у новій соціальній ролі у соціальному полі, детермінованому суспільно-особистісними чинниками.

Взаємообумовленість професійної мобільності й соціальної адаптації є очевидною. Вхідження особи у соціальну роль супроводжується процесами «прийняття» сформованих у професійному середовищі соціальних й професійних принципів. Складні умови породили стихійну адаптацію працюючих громадян до жорстких соціальних реалій, сформували «кризове мислення» – відбувся перехід значної частини працівників інтелектуальної праці у сфері некваліфікованої, але високодохідної діяльності, що у багатьох випадках перетворило трудову мотивацію з високоефективною працею на мотивацію виживання [265, с.82].

Соціальна адаптація як неминуче явище в ситуації зміни професії, соціальної ролі, зумовлює мобілізацію індивідуально-психологічних й суб'єктних ресурсів особистості (в т. ч. і здатність до рефлексії) задля модифікації чи повної зміни моделей поведінки.

Суб'єктна рухливість у міру своєї сформованості є механізмом соціальної адаптації до навколишнього середовища або, з іншої сторони, – активного впливу на соціальну ситуацію з метою її перетворення. Дії особистості, спрямовані на якісні зміни соціального оточення, вимагають продуктивного вираження особою активності й ініціативності, креативності, оригінальності, ризику, підприємливості тощо.

В умовах впровадження технологічних та соціальних інновацій у професійні середовища, адаптація фахівця до таких змін передбачає не просто прийняття правил й норм, виконання професійних функцій, а здатність бути психологічно гнучким, мобільним, оперативно і якісно опанувати нові умови праці, техніку, пізнавати, засвоювати й розвивати інновації у конкретній ситуації.

Таким чином, рефлексивно-поведінковий компонент соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України на етапі їхньої професійної підготовки має ґрунтуватись на принципах випереджувальності й прогностичності. Формотвірними основами ефективно побудови поведінкових моделей у майбутній професійній діяльності є здатність до рефлексії, професійна мобільність й соціальна адаптація, закріплення яких як особистісних якостей у свідомості курсантів надасть їм змогу: чітко аналізувати соціальні умови, усвідомлювати свою роль у соціальному контексті, співставляти на рефлексивній основі власні можливості й зовнішні впливи задля досягнення комфортного самоствердження у конкретному соціальному просторі шляхом цілісного й змістовного використання ресурсного потенціалу усіх компонентів соціальної компетентності.

Отже, на основі результатів аналізу взаємообумовленості різновидів соціально й професійно важливих компетентностей, їх взаємозв'язку із соціальною компетентністю й функціональних ролей у визначенні сутності досліджуваного феномена, уможлиблюється конкретизація базового поняття дослідження: *соціальна компетентність майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України* є інтегрованим особистісним утворенням, динамічним відносно соціокультурного контексту, що на основі комплексного вираження альтернативних складових індивідуально-психологічного, комунікативно-діяльнісного, рефлексивно-поведінкового компонентів забезпечує взаємодію особистості з оточуючим соціальним середовищем, визначає її соціальну роль, соціальну зрілість і природу поведінкових моделей для ефективної реалізації особистісних і професійних цілей у суспільстві.

Аналіз змісту професійної підготовки курсантів, особливості навчально-виховного процесу, відповідність навчально-методичного забезпечення для формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів вимогам соціокультурного контексту й потребам особистості є наступним кроком наукового пошуку, що обґрунтовано нами в підрозділі 1.3.

### **1.3. Особливості формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки**

Динамічність соціально-економічних, політичних, культурних процесів у суспільстві, що зумовлюються факторами історичного розвитку, визначають видозміну характеру професійної підготовки трудового потенціалу країни. Актуальною за таких обставин постає готовність особистості до продуктивного функціонування за найрізноманітнішими соціальними векторами, здатність до соціальної та професійної адаптації в суперечливих умовах професійної діяльності, визначених її специфікою, й таких, що є непередбачувані, нестандартні, неподібні до зразків усталених норм соціального середовища.

Зміст освіти як головна ланка освітньої системи завжди є відкритим для нових вимог напрямів розвитку держави й соціальних цілей суспільства. А. Кузьмінський визначає «зміст освіти» як чітко окреслене коло знань, умінь, навичок і компетенцій, якими людина оволодіває шляхом навчання в освітньому закладі або самостійно. Зміст освіти включає систему наукових знань про природу, суспільство, людське мислення й культуру, систему практичних умінь і навичок, необхідних для життєдіяльності людини [135, с. 233–242].

Коли йдеться про зміст освіти і навчання майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, то, безумовно, вбачаємо «відкритість» усіх педагогічних підсистем і їх динамічність відповідно до розвитку науки, соціально-економічного, культурного стану суспільства з урахуванням потреб освітньої підготовки молоді та перспектив соціального й економічного розвитку країни.

На необхідність змін змісту сучасної освіти й навчання наголошує В. Кремень: «...Потребує зміни сам зміст навчання. Треба чіткіше та однозначніше визначити фундаментальні знання в різних сферах вивчення



людини і світу, сепарувати їх від надмірної інформаційної складової, що має виконувати роль ілюстративного супроводження пізнавального процесу. З урахуванням людиноцентристських тенденцій треба, не зменшуючи можливості пізнання природи і світу, надати більшу можливість для пізнання людини, її психофізіологічних та життєдіяльнісних особливостей, для індивідуального самопізнання. Необхідно також відпрацювати механізм систематичного оновлення змісту навчання відповідно до розвитку науки та набуття людством нових знань. Зміст навчання має відображати все багатство раціональних знань людства, зокрема в духовній сфері» [131, с. 244].

Професійна підготовка майбутніх офіцерів служби цивільного захисту, яка здійснюється в провідних закладах вищої освіти України, спрямована, насамперед, на виконання системи вимог, що докладно схарактеризована в Державних стандартах підготовки фахівців різних рівнів та Галузевих стандартах вищої освіти України за напрямками підготовки. У цих документах відображено функції й завдання, які мають майбутні фахівці у відповідних галузях, уміння, змістові модулі, здатності випускника та засоби діагностики.

Для виявлення особливостей професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України проаналізуємо Галузевий стандарт вищої освіти України з галузі знань 1702 «Цивільна безпека», затверджений Наказом МОН України № 320 від 10.04.2009 р.

Складовими галузевих стандартів вищої освіти України з галузі знань 1702 «Цивільна безпека» є освітньо-кваліфікаційні характеристики (далі – ОКХ) та освітньо-професійні програми (далі – ОПП) за такими напрямками підготовки бакалавра: 170201 «Цивільний захист», 170202 «Охорона праці», 170203 «Пожежна безпека».

Принагідно зазначимо, що Львівський державний університет безпеки життєдіяльності здійснює професійну підготовку бакалаврів за зазначеними напрямками, окрім того в університеті на високому рівні організована освітня діяльність, пов'язана з наданням вищої освіти за 25 освітньо-професійними

програмами підготовки бакалавра, спеціаліста та магістра на денній та заочній формах навчання.

Галузевим стандартом вищої освіти України, зокрема в ОКХ за напрямом підготовки 170203 «Пожежна безпека», визначено, що особа, яка навчалася за даним стандартом, отримує кваліфікацію 3439 – фахівець з протипожежної безпеки й здатна виконувати діяльність з пожежної охорони. Відповідно до Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників МНС України, фахівець може займати первинну посаду фахівця з протипожежної безпеки.

У змісті ОКХ окреслено, що здатність виконувати певний вид діяльності на основі використання необхідного обсягу і рівня знань та досвіду визначає компетентність випускника.

У цьому контексті вважаємо за доцільне ширше представити характеристику поняття «компетентність», яке, на переконання Н. Ничкало, розглядається як «...не тільки професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але і ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації» [67, с. 96].

Підтвердженням цьому слугує визначення поняття «компетентність/компетентності» у Національній рамці кваліфікацій, як «здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості [216].

Науково-педагогічний аналіз проблеми формування соціальної компетентності у процесі професійної підготовки, вивчення сутності базових дефініцій дослідження, встановлення взаємозв'язків між ними дали змогу виявити, що власне соціальна компетентність детермінує міру та якість вираження інтегральної компетентності у соціально-професійному середовищі.

У чинних Галузевих стандартах з галузі знань 1702 «Цивільна безпека» в ОКХ на професійному рівні окреслено сукупність обов'язків, які має виконувати фахівець відповідно до займаної посади – виробничі функції, що реалізуються на основі комплексу знань, умінь, видів задач діяльності, здатностей і якими має володіти бакалавр, спеціаліст. Однак, лише оглядово описано ті якості, які необхідні для продуктивного професійного функціонування в постійно мінливому соціальному середовищі.

До прикладу, в ОКХ за напрямом підготовки 170203 «Пожежна безпека» види завдань діяльності поділяються на: професійні, що безпосередньо спрямовані на виконання завдань, які поставлені перед фахівцем як професіоналом; соціально-виробничі завдання, пов'язані з діяльністю фахівця у сфері виробничих відносин у трудовому колективі (наприклад, інтерактивне та комунікативне спілкування тощо); соціально-побутові завдання, що виникають у повсякденному житті та пов'язані з домашнім господарством, відпочинком, родинним спілкуванням, фізичним і культурним розвитком тощо і можуть впливати на якість виконання фахівцем професійних і соціально-виробничих завдань.

Потреба, що виникає в певних умовах, може бути задоволена в професійній діяльності через виконання певних функцій, зокрема: проектувальна (проектно-конструкторська), організаційна, управлінська, виконавська (технологічна, операторська). Якість реалізації таких функцій прямолінійно залежить від здатностей особистості – психічного та фізичного стану індивіда, в якому він спроможний виконувати певний вид продуктивної діяльності.

У змісті ОПП окреслено перелік умінь і здатностей вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності, однак, на основі аналізу системи блоків змістових модулів, очевидним видається, що тільки у циклі гуманітарної та соціально-економічної підготовки навчальні дисципліни та блоки змістових модулів, що входять до «Психології» (ГЕ. 01 – Психологія) й «Соціології» (ГЕ. 03 – Соціологія) та ін. спрямовані на розвиток у майбутніх

офіцерів служби цивільного захисту України власних пізнавальних процесів, формування умінь здійснювати корекцію власних індивідуально-типологічних особливостей, рис характеру, інтересів, здібностей, переконань та цінностей, користуватися прийомами саморегулювання та самоконтролю, розвитку вольових властивостей особистості тощо.

У цьому контексті слід зазначити, що індивідуально-типологічні особливості особистості, як внутрішні чинники її саморозвитку, систематично перебувають під впливом зовнішніх чинників, більш того, з однієї сторони, психічні стани й процеси формуються в соціальному середовищі, а з іншої – у своєму прояві формують соціокультурний контекст.

Відображений у Галузевих стандартах зміст дисциплін містить точно визначений обсяг систематизованих знань, умінь, навичок з теорії та практики організації професійної діяльності, необхідні майбутньому офіцеру служби цивільного захисту України. Зміна характеру службових завдань фахівців галузі безпеки зумовлює оновлення змісту професійної підготовки.

Доповнення до змісту передбачають включення до програм вивчення курсантами тих понять, які стосуються рефлексивно-психологічної сфери соціальної компетентності. Йдеться про знання, необхідні для успішної діяльності та взаємодії майбутніх офіцерських кадрів у системах «людина – людина», «людина – колектив», «людина – великі соціальні групи». Знання про психологічні особливості представників різних соціальних груп, а також адекватна самоідентифікація у соціальній чи професійній групі практично забезпечують ефективну взаємодію у професійному, соціальному, життєвому середовищах, сприяють комфортному становленню особистості як суб'єкта різнопланових культур суспільства.

Традиційні чи оновлені моделі процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України реалізуються в освітньому середовищі, атмосфера якого має суттєвий вплив на формування як професійної, так і соціальної компетентності усіх суб'єктів навчально-виховного процесу. У розумінні Н. Крилової «середовище» – це соціальний

простір, який оточує людину (в цілому – як макросередовище, у конкретному розумінні – як безпосереднє соціальне оточення, мікросередовище), зона безпосередньої активності індивіда, його найближчого розвитку й дій [134]. **Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 93].**

Виходячи з таких міркувань, визначаємо, що набуття студентом знань, умінь і навичок у навчальному закладі відбувається у мікросередовищі, а практична реалізація соціальної компетентності може здійснюватися як у конкретному професійному мікросередовищі (в трудовому колективі), так і в макросередовищі.

Освітнє середовище В. Панов характеризує як систему освітніх умов, які необхідні для практичної реалізації освітньої технології та місії освітнього закладу, включаючи просторово-предметні умови, систему міжособистісних (соціально-психологічних) взаємовідносин між суб'єктами навчально-виховного процесу та простір різноманітних видів діяльностей, необхідних для соціалізації тих, хто навчається, відповідно до вікових особливостей розвитку та індивідуальних інтересів» [196, с. 97].

Орієнтуючись на загальні цілі професійної підготовки фахівців, у навчальному закладі освітнє середовище є чинником розвитку особистості, що об'єднує всі компоненти функціонування педагогічної системи й відіграє визначальну роль у модифікації соціальної й професійної поведінки, яка розгортається під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників.

Для формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України освітнє середовище, як стверджує Г. Беляєв, «...може виступати не тільки як умова, але і як засіб виховання (як суспільного явища), навчання (як предмет спільної педагогічної діяльності) і розвитку (соціального індивіда – в особистість, спільності – в суспільство)» [29].

Реформи організаційного чи змістового характеру в освітньому середовищі можуть мати позитивний результат лише за умови організації

ефективної педагогічної взаємодії між педагогами (викладачами) й студентами (курсантами).

У цьому контексті варто наголосити, що «носієм» усіх компетенцій, на основі вияву яких має реалізовуватись конструктивна суб'єкт-суб'єктна взаємодія, є власне педагог. Відомий дидакт Ю. Татур виділив компетенції, які повинен демонструвати викладач будь-якої дисципліни:

- компетенції в галузі пізнавальної діяльності й саморозвитку;
- компетенції в галузі загальної культури і спілкування;
- компетенції в галузі дисципліни, яка викладається, та наукових досліджень;
- компетенції в галузі педагогічного процесу, його цілей, базових принципів і концепцій їх реалізації, методики й організації освітнього процесу, діагностики й оцінювання результатів навчання та виховання, управління навчально-виховним процесом [270].

С. Поляков, вивчаючи психологічні закономірності в освітньому процесі, в кожній педагогічній дії виділяє: 1) дії педагога, спрямовані на освоєння студентами знань; 2) дії, що забезпечують засвоєння студентами діяльності; 3) дії, що забезпечують актуалізацію, підтримку і розвиток мотивації, що породжує пізнавальну і діяльнісну активність [211, с. 68].

Наукові дослідження засвідчують, що при співвідношенні педагогічних форм із психологічними феноменами відбуваються якісні зміни у: когнітивних процесах (розуміння, мислення), емоційних станах (відчуття безпеки, причетності, визнання досягнень, тривожність); діяльнісних характеристиках (цілепокладання, орієнтування, виконання, контролювання та оцінювання, рефлексування); особистісних характеристиках (мотивація, відчуття авторства, самостійність); соціально-психологічних відносинах (особливості суб'єкт-суб'єктного сприйняття, особливості групової ідентифікації, якість групових взаємин тощо) [71].

У цьому контексті узагальнюємо, що й формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України має

здійснюватися на основі аналізу педагогом психологічних наслідків педагогічних дій для розкриття ширших можливостей самореалізації й творчого розвитку курсантів, порівняно з тими, що існують у діючій системі їхньої підготовки.

Більше того, готовність викладача до формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів має супроводжуватись належним рівнем реалізації у педагогічних процесах його адаптаційно-цивілізаційних, соціальних, соціально-організаційних компетенцій; професійних (предметних, методичних) компетенцій як сукупності знань, умінь, методів навчання, способів трансляції професійно-корпоративного досвіду, зумовлених специфікою дисципліни, що викладається, і дібраних відповідно до педагогічної системи, якої дотримується викладач; комунікативних компетенцій; ціннісно-змістових, що забезпечують людині збереження «самості» в будь-яких умовах [92, с. 54-55].

Однією з особливостей професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту є обмеженість можливостей для добровільного вибору навчальних і позанавчальних видів діяльності, розширення соціального простору і виявлення комунікативного потенціалу.

Як зазначає В. Гора, характерною особливістю системи загальної професійної підготовки курсантів вищого навчального закладу України є регламентоване Статутом імперативно-правове регулювання взаємин у навчальному закладі. Так, загальні права та обов'язки слухачів і курсантів відповідно до їх спеціального звання й службового становища визначаються згідно із законами України, загальновійськовими статутами, дисциплінарним статутом ДСНС України, іншими нормативними актами, що втілює принцип єдиноначальності й декларативності спілкування [56].

Продовжуючи цю думку, Л. Мандрик зазначає, що в курсантському колективі існує двобічна система внутрішніх взаємовідносин – формальна (офіційні стосунки між курсантами, що визначаються принципом дотримання суворої субординації, регламентуються відповідними статутами,

наказами, інструкціями, розпорядженнями, і здійснюються шляхом нормування поведінки) і неформальна (стосунки, що зумовлені існуванням неформальної структури колективу, наявністю неформальних груп, як соціально позитивних, так і соціально негативних) [161, с. 4].

В умовах суворої регламентації й режиму, безумовно, формується дисциплінарність самоорганізованість, відповідальність курсантів, однак, з іншого боку, вбачаємо небезпеку у педагогічних діях такого характеру, що посилюється роздумами Л. Фрідмана: «...традиційна педагогіка розглядає і вирішує питання виховання й навчання не конкретних суб'єктів, які мають свій темперамент і характер, а абстрактних об'єктів педагогічного впливу, які покійно виконують усі вказівки вчителів [279, с. 5].

У цьому контексті С. Кравець розмірковує, що превалювання «повинності» породжує внутрішній супротив особистості, обмежуючи її свободу у виборі способів задоволення внутрішніх потреб, гальмує розвиток позитивної «Я-концепції», мотивації досягнення успіху, професійної мотивації, деформує самооцінку тощо. Означені індивідуально-психологічні утворення, власне, і є рушіями, основою, що забезпечують позитивну динаміку рівнів розвитку професійної компетентності як у межах навчальної діяльності, так і поза нею – у професійному саморозвитку й навчанні упродовж життя [126, с. 47].

Специфіка професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України визначається цілеспрямованим формуванням такого складного й багатопланового як суспільного, так і психологічного явища, як відповідальність. У структурі досліджуваного нами феномена «соціальної компетентності» категорія відповідальності є наскрізною й характеризується як «...внутрішня психологічна якість особи, яка (якість) передбачає самоконтроль, самодисципліну та свідоме й добровільне виконання соціальних обов'язків, визначених суспільними нормами та соціальними вимогами» [129, с. 196].

У структурі відповідальності С. Єланов виділяє такі компоненти:



- чітке знання особистістю своїх конкретних обов'язків, значущих для неї і для суспільства;
- прийняття цих обов'язків, позитивне переживання особистістю свого ставлення до них, прагнення до їх виконання;
- реалізація прийнятих обов'язків у конкретних діях та вчинках, здатність особи контролювати свої дії, свою поведінку: визначати відхилення програми, що реалізується, від заданої (або їхню відповідність) і вносити у план діяльності відповідні корективи [73, с. 203].

Формування компонентів соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України здебільшого забезпечується у процесі їхньої практичної підготовки, зокрема у ході проходження курсантами напряму підготовки 170203 «Пожежна безпека», навчальної практики на посаді пожежного рятувальника, навчальної практики на посаді начальника караулу, інспектора з пожежного нагляду, переддипломної виробничої практики. Практична підготовка курсантів супроводжується фізичним навантаженням, тренувальними вправами у спеціально змодельованих екстремальних умовах, таких як: розмінування, гасіння пожеж, реагування на надзвичайні ситуації техногенного та природного походження різного рівня складності. Відповідальність при виконанні таких дій проявляється багато планово: особистість відповідальна за свої вчинки не тільки перед соціальним оточенням, а й перед собою. У такому разі відбувається професійна ідентифікація майбутнього фахівця, що передбачає виконання соціальних й професійних вимог, дотримання стандартів на основі самоусвідомлення власної належності до соціуму й розуміння себе таким, що бере відповідальність за те, ким він є і який результат може забезпечити у вирішенні соціально-побутових, професійних ситуацій.

Тренувальні навчання майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України проводяться у спеціально створених психолого-тренувальних центрах підготовки пожежних та аварійно-рятувальних команд, що дає

можливість максимально наблизити роботу рятувальника до реальних умов на пожежах та під час ліквідації надзвичайних ситуацій.

Аналіз особливостей організації професійної підготовки у навчальній діяльності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України дає змогу визначити, що системний підхід до навчання курсантів характеризується побудовою і функціонуванням освітнього середовища, у якому студенти опановують необхідні професійні компетенції, передбачені Галузевими стандартами за напрямками підготовок. Традиційно діючим у цьому процесі й досі є підхід, за якого курсанти ще не стали суб'єктами навчального процесу, а виступають лише об'єктами педагогічної діяльності.

Очевидно, за односторонньо спрямованих педагогічних дій важко судити про належний розвиток таких соціально важливих особистих якостей, як автономність, професійна мобільність, професійна мотивація, рефлексія тощо, які уможливають здатність особи професійно й адекватно здійснювати певний вид діяльності й забезпечити власну самореалізацію в соціальному просторі.

Організація процесу формування соціальної компетентності у процесі професійної підготовки за таких обставин потребує уточнення і поглиблення. Нині система професійної підготовки повинна бути зорієнтована, насамперед, не на теперішні, а на перспективні цінності суспільства, носити випереджальний характер і передбачати потреби сучасних і майбутніх поколінь.

Педагогічна взаємодія суб'єктів навчального процесу має ґрунтуватися на основних ідеях сучасних підходів (системного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, соціоцентричного та ін.) і бути координованою за цілями, оновленою за змістом, інноваційними формами, методами, технологіями навчання з урахуванням основних принципів психології в педагогічних діях з метою задоволення професійної й особистісної суб'єктності тих, хто навчається.

Разом з освітнім процесом у закладах вищої освіти проводиться й виховна робота, заходи з реалізації якої спрямовані на формування патріотів, свідомих громадян держави, соціально компетентних майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

Обставини, що склались у державі сьогодні, зумовлені спровокованою Російською Федерацією «гібридною війною», розвитком сепаратизму й тероризму, дестабілізацією політичних й економічних процесів тощо, значно змінюють систему виховної роботи.

Більше того, нині актуальним є період становлення і розкриття демократичної свободи у державі, що суттєво модифікує ціннісні ідеали молоді. Революційні дії, що відбувались за часів незалежності України, внесли потужні зміни як у суспільство, так і у свідомість поколінь, трансформуючи внутрішні потреби особистості до саморозвитку й самодостатнього становлення в суспільних умовах, що постійно змінюються й удосконалюються.

Особливості соціокультурного контексту – неузгодженість очікувань і уявлень особистості про обрану професію з реальними умовами повсякденного життя і служби цивільного захисту, невисокий соціальний статус офіцера в суспільстві, державно-правова неврегульованість багатьох соціальних питань у галузі безпеки тощо – породжують негативні процеси в курсантському середовищі, негативні тенденції у формуванні професійних орієнтацій, що, у свою чергу, призводить до зниження рівня професіоналізму, соціальної компетентності майбутніх офіцерів.

Наслідки невирішених зазначених проблем не тільки позначаються на професіоналізмі майбутніх офіцерів, а й призводять до виникнення труднощів у соціальних процесах, деформують життєві цінності й ідеали, визначають характер культури сучасного й майбутнього поколінь.

Водночас, загальний рівень культури суспільства зумовлює соціальні норми і поведінку курсантів. Негативний вплив кризових явищ, які мають місце в державі, відображається тенденціями посилення інструментальної

спрямованості професійних орієнтацій через зміни професійної мотивації, переосмислення чинників, що обумовлюють професійний вибір курсантів і їхнє ставлення до професії як засобу досягнення будь-яких інших цілей; зниження мотивації курсантів на оволодіння професією супроводжується розширенням їхніх орієнтацій на дозвільні цінності, які, як правило, має пасивний характер. Спад пріоритету духовно-моральних цінностей внаслідок руйнування традиційних духовно-моральних ідеалів суспільства і неприйняття нових, які ще не чітко окреслені, – призводять до зниження загальної, професійної і соціальної культури.

Вимогою нової історичної віхи в державі стало розроблення й затвердження Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 рр. (далі – Стратегії) (Указ Президента України від 13 жовтня 2015 р. № 580/2015).

Однією із низки актуальних проблем, вирішення яких уможливиться виконанням плану дій щодо реалізації Стратегії, є відсутність єдиних стандартів щодо процесів, суб'єктів, їх компетенції та повноважень, якості діяльності у сфері національно-патріотичного виховання [220], що породжує суттєві зміни у цілеспрямованому та прогнозованому розвитку цілісної системи виховання як важливої категорії педагогічної науки.

Соціальна компетентність майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, що формується в різні історичні епохи, де термінується впливом соціальних умов і чинних нормативних вимог. У такому разі соціальна компетентність є гнучкою й «мобільною» відповідно до ситуації й може впливати на професійну компетентність, адаптуючи її основи до професійних завдань й виробничих ситуацій конкретної соціальної системи. Моделі виховання також можуть бути різними, однак традиційно вони пов'язані із специфікою професійної підготовки й зорієнтовані на розвиток особистості фахівця.

Розвиток соціальної складової у виконанні обов'язків курсантами засобами виховання обґрунтований у наукових дослідженнях М. Козяра.

Вчений розмірковує, що в навчальних закладах, які здійснюють професійну підготовку майбутніх офіцерських кадрів, у виховних процесах має враховуватись специфіка педагогічної діяльності, обов'язковим результатом якої є не лише надбання курсантами професіоналізму та військової компетентності, а й гармонійний розвиток особистісних якостей, пов'язаних із державними інтересами, формування чітких громадянських позицій, патріотизму, високої моральності, культури людської гідності [111].

Період навчання майбутніх офіцерів служби цивільного захисту є найбільш сенситивним для утворення професійних, світоглядних, соціальних і громадянських якостей, що багато важить у подальшій професійній діяльності.

Курсанти належать до соціальної групи молоді як із позиції соціальних суб'єктних відносин, так і вікової стратифікації. Це найбільш чутлива до соціальних змін частина суспільства, хоча й активна, мобільна й адаптивна. Особливості соціальної адаптації курсантів за суттю уподібнені до процесу соціалізації молоді взагалі. Однак навчальним середовищем, у якому здобувають освіту майбутні офіцерські кадри, де термінується формування й особливих якостей, ціннісних орієнтацій, що пов'язані зі специфікою соціального існування і внутрішніх соціальних відносин в процесі навчання.

Ціннісні орієнтації й моделі поведінки суб'єктів у конкретному навчальному середовищі здебільшого формуються на основі так званої «спеціалізованої культури», якою визначені не тільки професійні, моральні, поведінкові правила, а й соціокультурні постулати. Особистісна ідейна переконаність за таких обставин поступається місцем ідеям «колективного світогляду», тобто діяти як усі. За таких обставин розмірковуємо, що рівень усвідомленості морально-ціннісних переконань, а також рівень сформованості соціокультурної особистісної компоненти ще далекий від бажаного.

На виконання соціально важливих завдань, пов'язаних із вихованням особистості, у Львівському державному університеті безпеки

життєдіяльності результативно функціонують відділ виховної роботи та соціального захисту, сектор психологічного забезпечення, студія акторської майстерності, спортивні секції та ін.

Принагідно зазначимо, що особливістю професійної підготовки курсантів є соціально-референтна депривація: обмеження безпосереднього контакту із соціально значущими людьми: батьками, родичами, друзями [56].

За таких обставин виникає своєрідний «дефіцит» виховних впливів, що зумовлює створення спеціальних організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних умов та забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу у закладах, що здійснюють підготовку майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

Відповідно до Положення про психолого-педагогічне супроводження навчально-виховного процесу у навчальних закладах МВС України (далі – Положення), заходи психолого-педагогічного супроводу мають сприяти цілеспрямованому розкриттю і розвитку здібностей людини, зростанню її професіоналізму, працездатності, збереженню здоров'я та життя [210].

Для формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів важливими завданнями, передбаченими в Положенні, є: визначення стратегій і тактик психологічного впливу в ході освітнього процесу, визначення психологічних завдань та відповідних методів, прийомів і засобів щодо диференційованого підходу формування професійно важливих якостей у курсантів; сприяння професійній само ідентифікації та соціально-психологічній адаптації курсантів до умов навчання у навчальному закладі; забезпечення психологічної готовності курсантів до майбутньої професійної діяльності, формування в них психоемоційної стійкості до можливих фізичних та психологічних перевантажень у критичних, екстремальних ситуаціях та в складних умовах оперативно-службової діяльності тощо.

Психологічний супровід навчально-виховної діяльності першочергово спрямований на формування індивідуальності кожного курсанта й базується на особистісно-орієнтованому підході, суб'єкт-суб'єктній взаємодії,

принципах партнерства й співробітництва, індивідуалізації, урахуванні психологічних і соціальних особливостей, культури, світогляду майбутнього офіцера служби цивільного захисту України.

Однак в освітньому середовищі закладів, які здійснюють підготовку майбутніх офіцерських кадрів, ще досі має місце традиція вирішення усіх питань виховання адміністративно-командними методами; недостатньо враховуються особистісні інтереси, потреби курсантів у самовираженні; надмірний контроль за поведінкою й позбавлення самостійності студентів знижують професійну мотивацію, навчальну й соціальну активність.

Зазначені проблемні аспекти в організації виховних процесів негативно позначаються й на формуванні соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту, гальмуючи розвиток базових її основ (патріотизм, моральність, культура, гідність) і структурних компонентів: (професійна мотивація, професійна мобільність, соціальна відповідальність, рефлексія тощо), що неминуче призводить до труднощів, які виникають у майбутніх фахівців при соціальній адаптації до умов динамічно змінюваного професійного й соціального середовища.

За таких обставин процес формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки має набути якісно нового характеру, орієнтованого на реалізацію стратегічної моделі підготовки життєздатної, соціально мобільної індивідуальності, із набором якостей, які є важливими для людини XXI століття.

Для розв'язання цих завдань зміст навчально-виховного процесу треба спрямувати на формування таких особистісних і професійних якостей майбутніх офіцерських кадрів:

– уміти швидко пристосовуватися до мінливих умов життя, уміти орієнтуватися в професійній, економічній, соціально-політичній ситуації, зберігаючи свою світоглядну позицію, гуманістичні ідеали та цінності;

- володіти високою соціальною активністю, цілеспрямованістю і мобільністю, прагненням до пошуку нового і здатністю знаходити оптимальні рішення життєвих проблем у нестандартних ситуаціях;
- мати потребу в життєвих й професійних досягненнях і успіху; мати здатності до самостійного прийняття рішень, постійного саморозвитку інтелекту і професійних якостей;
- бути конкурентоздатним, законослухняним, соціально і політично відповідальним, мати розвинене почуття внутрішньої свободи і власної гідності;
- бути здатним до об'єктивної самооцінки, уміти здійснювати аналіз професійних дій й особистісних станів на рефлексивній основі;
- мати національну свідомість громадянина держави, бути патріотом, усвідомлювати єдність держави, прагнути долучитись до економічного розвитку й соціального прогресу держави.

Сьогодні ставка на молодь, у тому числі на курсантів навчальних закладів, на майбутні покоління, здатна сформувати нову культуру суспільства, соціальною ідеологією якого природно будуть визначені конструктивні життєво необхідні компетенції, формування яких можна буде здійснювати як у навчальному закладі, так і навчаючись самостійно упродовж життя. Прогностичне бачення ідеальних зразків соціальної компетентності, на часі можна частково реалізовувати, удосконалюючи процес професійної підготовки курсантів у освітньому просторі вищого навчального закладу за такими напрямками: обґрунтування методичних основ формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, визначення педагогічних умов, конкретизація структури досліджуваного феномена, створення й апробація моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки на основі розроблення методики забезпечення цього процесу.



## Висновки до першого розділу

Проведений аналіз вихідних понять показав, що численні науково-педагогічні дослідження, присвячені застосуванню компетентнісного підходу в професійній освіті однотайно спрямовані на вдосконалення підготовки всебічно розвинених фахівців, готових до постійного самонавчання, саморозвитку та самовдосконалення, гнучких, здатних до соціальної адаптації в час науково-технологічного та соціально-економічного поступу суспільства. Більшість дослідників відносить соціальну компетентність до структури ключових компетентностей, оскільки вона детермінує функціонування особистості в соціумі через мотиви, знання, навички, необхідні для успішної взаємодії з навколишнім соціальним середовищем; самопочуття та самосприйняття особистості в постійно мінливому соціумі; уміння будувати партнерські відносини, відстояти власну думку, толерантність, оптимізм тощо.

У процесі професійної підготовки соціальна компетентність забезпечує розгортання професійного й життєвого потенціалу майбутнього фахівця, формуючись, розвиваючись і закріплюючись у площині соціальних ситуацій провідного виду діяльності; соціальна компетентність суб'єктів, які забезпечують національну безпеку країни, із структурної компоненти професійної компетентності (на етапі професійної підготовки) у площині виконання реальних фахових обов'язків і ролей переростає в категорію провідної діяльності, що детермінує характер та якість прояву професійних знань, умінь і навичок. З огляду на це, вирішення проблем формування соціальної компетентності в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у науково-педагогічному аспекті здебільшого співвідноситься з дослідженням професійної компетентності, складниками якої науковці визначають цінності, професійні мотиви, стиль взаємодії з оточенням, загальну культуру фахівця, його здатність до розвитку свого творчого потенціалу, саморозвитку та самовдосконалення.

На основі результатів аналізу взаємозумовленості різновидів соціально та професійно важливих компетентностей, їх взаємозв'язку із соціальною компетентністю та функціональними завданнями фахівців ми конкретизували базові поняття наукового пошуку та визначили сутність досліджуваного феномена. Передусім, *соціальну компетентність офіцерів служби цивільного захисту України* розглядаємо як інтегроване особистісне утворення, динамічне відносно соціокультурного контексту, яке забезпечує взаємодію особистості з навколишнім соціальним середовищем, визначає її соціальну роль, соціальну зрілість і природу поведінкових моделей для ефективної реалізації особистісних і професійних цілей у суспільстві.

Змістовими характеристиками соціальної компетентності офіцерів служби цивільного захисту є: уміти швидко пристосовуватися до мінливих реалій життя, орієнтуватися у професійній, економічній, соціально-політичній ситуації, зберігаючи свою світоглядну позицію, гуманістичні ідеали й цінності; володіти високою соціальною активністю, цілеспрямованістю й мобільністю, прагненням до пошуку нового та здатністю знаходити оптимальні рішення життєвих проблем у нестандартних ситуаціях; мати потребу в професійних досягненнях і життєвому успіху; бути спроможним до самостійного прийняття рішень, постійного саморозвитку інтелекту та професійних якостей; бути конкурентоздатним, законослухняним, соціально та політично відповідальним, мати розвинене почуття внутрішньої свободи і власної гідності; бути здатним до об'єктивного самооцінювання, вміти аналізувати професійну діяльність й особистісні стани на рефлексивній основі; мати національну свідомість громадянина держави, бути патріотом, усвідомлювати єдність держави, прагнути долучитися до економічного розвитку та соціального прогресу власної країни.

Результати дослідження, схарактеризовані в розділі, відображено в публікаціях автора [287, 289,290].

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

#### **2.1. Педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки**

Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України є складним процесом, результат якого залежить від створення та впровадження на практиці таких педагогічних умов, які б забезпечили ефективність функціонування педагогічної системи в закладі вищої освіти та стимулювали всіх суб'єктів освітнього процесу (командирів (начальників), викладачів і самих курсантів як суб'єктів навчальної діяльності) до цілеспрямованого розвитку соціальної компетентності.

У зв'язку з цим питання визначення й обґрунтування педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки декомпозиціюється низкою завдань, а саме:

- розкрити зміст і роль педагогічних умов у системі професійної підготовки майбутніх фахівців;
- виокремити найоптимальніші педагогічні умови, необхідні для ефективного формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки;
- охарактеризувати зміст педагогічних умов ефективного формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у площині імплікаційних зв'язків між ними (*імплікація* (від. лат. *implicatio* – тісно зв'язую) - логічна операція,

*за допомогою якої утворюється умовне висловлювання за схемою: якщо..., то).*

Семантичний аналіз понять «умови» і «педагогічні умови» у словниковій літературі та наукових працях засвідчує їх широке смислове значення. Доволі часто термін «умова» співвідноситься з сутністю поняттям «фактор».

У довідникових джерелах «фактор» трактується як рушійна сила, причина будь-якого процесу або явища, що визначає його характер або одну з його характерних рис, чинник [233, с. 525]. У психології фактори розрізняють внутрішні (суто психологічні, ті, що закладені в самій людині, її внутрішньому світі) й зовнішні (природні та соціальні детермінанти поведінки особистості) [225, с. 201]. З позицій педагогічних досліджень «фактор» визначається основною причиною, чинником, умовою покращення чи удосконалення педагогічного процесу [202].

У цьому контексті доцільно представити позицію А. Литвина щодо ресурсного підходу в педагогіці. Вчений визначає можливості зовнішні (засоби й умови навчального середовища) і внутрішні (індивідуальні, особистісні), на яких базується обґрунтування педагогічних умов [146, с. 5].

Змістове наповнення поняття «фактор» дає підстави розмірковувати, що вони мають вплив на ефективність протікання процесів чи явищ, а у конкретному середовищі, наприклад, педагогічному, сукупно створюють ресурсний потенціал, визначають характер умов, обставин, у тому числі педагогічних.

В «Академічному тлумачному словнику української мови» узагальнено значення поняття «умова», представлені у словниках української мови [50, с. 1295; 182, с. 617] й подано кілька варіантів його визначення, а саме: «умова» – це: необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь; правила, що існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності,

які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [7].

У довідниковій літературі з психології «умова» є сукупністю явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного явища, яке опосередковується активністю особистості, групою людей [121]. Філософське тлумачення «умов» полягає у їх визначенні «як середовища, в якому перебувають і без якого не можуть існувати, і як обставини, за яких щось відбувається [59, с. 498].

Важливою ознакою умов, на думку А. Литвина, є відношення одного компонента умов до іншого, імплікаційний зв'язок між ними. Науковець вважає, що будь-якому складному об'єкту притаманна незмінна кількість прямих і непрямих зв'язків і відношень, а оскільки кожен елемент цієї множини та її підмножин є необхідною умовою, то повна сукупність необхідних умов створює достатні [146, с. 5].

Враховуючи специфіку середовища, у якому відбувається формування досліджуваного нами явища, а саме соціальної компетентності, очевидним є його навчально-виховний характер, що реалізовується у педагогічній системі. Отже, обставини, за яких відбується професійна підготовка майбутніх офіцерських кадрів, визначаються як «педагогічні умови», які у взаємозв'язку покликані забезпечити достатність для ефективності протікання педагогічного процесу.

Педагогічні умови, на думку Н. Боритко, є зовнішніми обставинами, чинниками, що суттєво впливають на хід педагогічного процесу, тою чи іншою мірою сконструйованого педагогом, і передбачають (але не гарантують) визначений результат цього процесу [39, с.119]. Ю. Бабанський, у свою чергу, визначає педагогічні умови як чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи [19, с.115]; як обстановку, за якої «компоненти навчального процесу (навчальний предмет, викладання і учіння) представлені в найкращій взаємодії, і яка дає можливість учителю успішно викладати, керувати навчальним процесом, а

учням – успішно вчитися» [20, с. 61].

А. Литвин обґрунтовує, що педагогічні умови є комплексом спеціально спроектованих генеральних (стрижневих, системотвірних) чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу та / або особистісні параметри його учасників, які забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства [146, с. 63].

Різноманітність середовищ навіть у контексті освітніх систем, а також особливості соціокультурних вимог до майбутніх фахівців конкретних галузей, модифікують зміст умов, визначають пріоритетну їх спрямованість відносно загальної мети професійної освіти та завдань, декомпозиційованих у конкретних наукових пошуках.

Так, розкриваючи методологічні засади поняття «педагогічні умови», А. Литвин на допомогу в наукових пошуках наводить чітку класифікацію умов, а саме:

- зовнішні умови – це, фактично, об’єктивні чинники, які концептуально передбачають появу нової складової;
- внутрішні – безпосередньою забезпечують освітній процес;
- дидактичні умови є результатом цілеспрямованого добору, конструювання та реалізації елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей;
- психолого-педагогічні умови – сукупність спеціально сконструйованих взаємопов’язаних можливостей освітнього середовища, спрямованих на розвиток особистісних аспектів педагогічної системи;
- організаційно-педагогічні умови є сукупністю сконструйованих можливостей змісту, форм, методів цілісного навчально-виховного процесу, що забезпечують управління функціонуванням і розвитком процесуального аспекту освітньої системи, впливають на навчальний процес, дозволяють ефективно здійснювати цей процес відповідно до

завдань, із застосуванням обраних форм, методів, прийомів, сукупності положень, дотримання яких забезпечує досягнення поставленої мети [146].

Розуміючи педагогічні умови як взаємопов'язану сукупність обставин, засобів і заходів у педагогічному процесі, яка сприяє ефективній професійній підготовці майбутніх фахівців, К. Касярум класифікує їх у п'ять підгруп – психологічні, дидактичні, методичні, комунікативні, організаційні, які об'єднуються у дві групи – суб'єктивні внутрішньо-особистісні, об'єктивні зовнішні [101].

У педагогічних системах реалізація будь-якого виду умов відбувається у конкретному навчальному середовищі, у якому педагогічні умови виступають формою педагогічної діяльності, метою якої є формування висококваліфікованого фахівця, і забезпечують виконання державного стандарту з освітньої діяльності [172]. Такі педагогічні умови забезпечують цілісний педагогічний процес.

Якщо ж педагогічні умови стосуються окремих компонентів процесу, то вони є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування методів, прийомів, а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей [249, с. 124]. За таких обставин, педагогічні умови виступають у ролі «...структурної оболонки педагогічних моделей чи технологій; завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології [64].

Таким чином, здійснивши аналіз різних підходів до визначення поняття «педагогічні умови», їх змісту й ролі у функціонуванні педагогічних систем, ми з'ясували, що педагогічними умовами формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки мають бути такі, які охоплюватимуть усі сторони й усіх суб'єктів навчально-виховного процесу, забезпечуватимуть імплікаційні зв'язки між компонентами моделі формування соціальної компетентності курсантів на основі реалізації оновленого змісту навчання,

оптимізації форм, методів, підходів, технології організації педагогічної взаємодії в професійно-орієнтованому освітньому середовищі.

У педагогічних дослідженнях спектр оптимальних умов формування соціальної компетентності представлений відносно предмета й об'єкта наукового пошуку.

Для забезпечення процесу формування соціальної компетентності студентів ЗВО. Краснокутська визначає соціально-психологічні(розвивальний характер внутрішнього середовища навчального закладу, гуманістична спрямованість міжособистісних взаємин, дотримання традицій, усталеність режиму життєдіяльності студентів, наявність індивідуального простору, здоров'язберігаюча спрямованість освітніх технологій, змістовне дозвілля, наявність позитивних стимулів активності, допомога і підтримка, орієнтація на якісний результат) та організаційно-дидактичні(зміст навчання і виховання, профіль та якість освіти, рівень організованості суб'єкт-суб'єктної взаємодії, ступінь керованості навчально-виховним процесом, наявність системи моніторингу розвитку студентів, обсяг забезпечення пізнавальних потреб майбутніх фахівців, реалізація єдиних педагогічних вимог, оптимальність навчального навантаження, раціональність режиму дня, ефективність методів і засобів навчання) умови [128, с.76].

В організації навчально-виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності особистості, І. Ніколаєску пропонує створення умов для формування досвіду пізнавальної діяльності, різних способів та досвіду практичної й творчої діяльності; інтеграцію теоретичного і практичного змісту освіти; моделювання за допомогою педагогічних технологій контекстного навчання предметного та соціального змісту життя й діяльності особистості, а також ціннісного ставлення до дійсності [180, с. 10]. І. Шпичко педагогічними умовами формування соціальної компетентності майбутніх фахівців у професійній підготовці визначає: доповнення змісту соціально-гуманітарних дисциплін у контексті



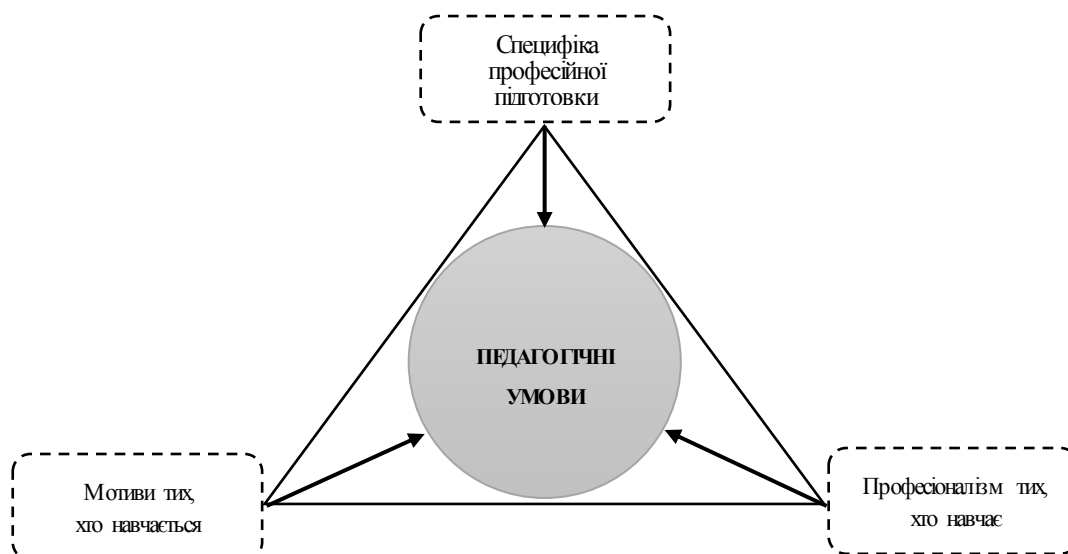
професійної підготовки майбутніх фахівців; розвиток позитивної мотивації студентів шляхом їх участі у різних видах практики і в позааудиторній роботі; застосування новітніх освітніх технологій для розвитку навичок толерантного спілкування, продуктивної взаємодії і конструктивної критики [300, с. 3].

Серед педагогічних умов формування фахової комунікативної культури курсантів військових інститутів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу С. Тарасенко виділяє такі: професійно-позитивна мотивація; відповідність теорії практиці, оптимальне поєднання ефективних форм організації навчально-виховної роботи з майбутніми офіцерами; діалогічний та інтерактивний характер вивчення предметів гуманітарного циклу; гуманізація процесу формування фахової комунікативної культури в професійній підготовці майбутніх офіцерів [268, с. 11].

Результати аналізу виокремлених у педагогічних дослідженнях умов характеризуються спільною особливістю, яку найбільш точно визначає О. Усик: «...в основу педагогічних умов покладено досягнення студентів як кінцевий результат впливу умов» [272, с. 82].

Вплив чинників на зміст педагогічних умов є імпікаційним. Йдеться про те, що освітній процес майбутніх фахівців є різноплановим відносно загальнодидактичних цілей, матеріально-технічного, навчально-методичного забезпечення й атмосфери навчального середовища.

Цілісно у процесі професійної підготовки педагогічні умови детермінуються базовими факторами, які можна схематично представити на рис. 2.1.



*Рисунок 2.1 – Базові фактори педагогічних умов у педагогічній системі*

За таких обставин кінцевий результат сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів залежить від змісту й характеру чинників освітнього середовища, в якому забезпечується досягнення навчальних результатів, чинників взаємовпливу індивідуально-психологічних проявів й поведінки всіх суб'єктів освітнього процесу.

З метою виявлення найоптимальніших педагогічних умов як обставин ефективного впливу на досягнення якісних результатів сформованості соціальної компетентності курсантів у ЗВО, ми з контексту базових чинників впливу на функціонування педагогічної системи виокремили ті, які гіпотетично можуть бути рушіями розвитку досліджуваного явища й підґрунтям для уточнення педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів.

Ми підготували лист експертного оцінювання вагомості факторів ефективного формування соціальної компетентності майбутніх фахівців (додаток А) й залучили до експертного оцінювання 12 педагогічних працівників, серед яких - 5 осіб із Львівського державного університету безпеки життєдіяльності; Національного університету цивільного захисту

України – 4 особи, Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля – Зособи і т.д.

Принагідно зазначимо, що підбір експертів здійснювався за наявністю у них таких якостей: 1) компетентність експерта – складається з професійної компетентності, яка поширюється на об'єкт дослідження, та експертної компетентності, яка полягає в розумінні й усвідомленні експертом вагомості результату експертного висновку; 2) зацікавленість у результатах експертизи – залежить від позитивного ставлення до здійснюваного дослідження, що формується в процесі роботи, визначається рівнями сформованості у експерта креативності, аналітичності, конструктивності та широтою мислення; 3) діловитість – визначається такими властивостями експерта, як зібраність, вміння співпрацювати, колективізм, відсутність схильності до конфліктності, конформізму; 4) об'єктивність – визначається здатністю експерта враховувати необхідну інформацію для вирішення досліджуваного завдання і здатністю давати мотивовані свідчення [294, с. 30-31].

Усі експерти характеризувались достатнім педагогічним досвідом, упродовж тривалого періоду безпосередньо брали участь у підготовці майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

Згідно з інструкцією листа експертного оцінювання (Додаток А), педагогам необхідно було проранжувати за ступенем важливості (від 1 до 12) фактори ефективного формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів у процесі професійної підготовки.

До опитувальника було внесено 12 факторів, а саме:

1. Професійна мотивація курсантів до оволодіння майбутньою професією.
2. Перспективи роботи за фахом, необхідність постійно поповнювати обсяг знань.
3. Соціально-педагогічне середовище для задоволення суб'єктності особистості.

4. Оновлення змісту професійної підготовки майбутніх офіцерських кадрів у контексті у соціальних вимог.
5. Інноваційні педагогічні технології, методи активного та інтерактивного навчання (розвивальні тренінги, організаційно-діяльнісні ігри, метод проектів та ін.).
6. Забезпечення індивідуального підходу у навчанні.
7. Підвищення рівня професійної компетентності викладачів.
8. Науково-методичне забезпечення для формування соціальної компетентності.
9. Організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів.
10. Систематичний контроль рівнів навчальних досягнень курсантів.
11. Саморозвиток, самоосвіта учасників педагогічного процесу.
12. Характер міжособистісних відносин у навчальному середовищі.

Матриця результатів ранжування факторів представлена таблицею 2.1.

Таблиця 2.1

### Матриця результатів ранжування факторів

№ респ.	№ фактора												$\sum_{i=1}^m x_{ij}$
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	
<b>1</b>	3	4	2	1	9	11	12	7	5	6	10	8	<b>78</b>
<b>2</b>	2	8	9	11	1	7	3	4	6	5	12	10	<b>78</b>
<b>3</b>	7	5	6	8	4	11	12	2	1	3	10	9	<b>78</b>
<b>4</b>	1	10	12	9	5	8	7	11	3	6	4	2	<b>78</b>
<b>5</b>	3	9	1	4	7	11	12	6	5	8	10	2	<b>78</b>
<b>6</b>	1	4	3	9	2	5	6	11	7	12	10	8	<b>78</b>
<b>7</b>	8	9	7	12	4	3	1	10	2	5	6	11	<b>78</b>
<b>8</b>	1	12	11	2	4	6	3	10	8	9	7	5	<b>78</b>
<b>9</b>	1	3	5	8	4	11	12	10	7	6	9	2	<b>78</b>
<b>10</b>	1	3	8	6	2	9	10	11	5	12	7	4	<b>78</b>
<b>11</b>	9	10	8	2	7	3	11	5	4	1	6	12	<b>78</b>
<b>12</b>	2	7	1	3	4	10	8	12	6	11	9	5	<b>78</b>
$\sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^n x_{ij}$	<b>39</b>	<b>84</b>	<b>73</b>	<b>75</b>	<b>53</b>	<b>95</b>	<b>97</b>	<b>99</b>	<b>59</b>	<b>84</b>	<b>100</b>	<b>78</b>	<b>936</b>
Місце фактора	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>12</b>	<b>6</b>	

\*12 (кількість респондентів) x 78 (сума факторів) = 936;  $\Sigma+\Sigma= 936$  (сума сум)

На першому місці, згідно з думками експертів, у таблиці ранжування факторів - професійна мотивація курсантів до оволодіння майбутньою професією. Друге місце визначає фактор « інноваційні педагогічні технології, методи активного та інтерактивного навчання (розвивальні тренінги, організаційно-діяльнісні ігри, метод проектів та ін.» третє – «організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів».

Враховуючи зростання суми наступних факторів у порівнянні із трьома першими показниками сум, розуміємо, що перші три фактори є найпотенціальнішими для конкретизації педагогічних умов, не порушуючи контекст змісту самих факторів.

Таким чином, педагогічними умовами ефективного формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів у процесі професійної підготовки є:

- розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією;
- впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України;
- організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів.

Обґрунтуванню змісту визначеної нами першої педагогічної умови – *розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією*-передуює думка, що на сьогоднішній день у молоді сформувалися як зовнішні, так і внутрішні передумови професійної мотивації. Зовнішні зумовлені соціальними змінами сучасного суспільства: модифікація ціннісних потреб особистості, видозміна ринку праці, реформування ринку освітніх послуг тощо. Не менш важливими факторами впливу на розвиток професійної мотивації майбутніх фахівців є соціокультурний контекст середовища, в якому здійснюється професійна підготовка. Йдеться про такі

особливості, як: престиж професії, імідж навчального закладу, перспективи працевлаштування, оплата праці тощо. Внутрішні передумови викликані потребами учнів і педагогів у систематичному поглибленні знань щодо ефективного функціонування в інформаційно-комунікаційному, технологічному середовищі.

За таких обставин саме поняття «професійна мотивація» у контексті нашого дослідження набуває якісно нового змісту, поступово перетворюючись з усвідомлення потреби здобути професію на цілеспрямоване самовизначення й особистісну самореалізацію в обраній професії.

Розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією передбачає, насамперед, цілеспрямовані навчально-виховні впливи на їхню індивідуально-психологічну сферу. Адже тільки за умови сформованої мотиваційної готовності особа самостійно може прийняти обґрунтоване рішення про задоволення або не задоволення певної потреби (наприклад, якісно опанувати професією).

Навчання курсантів у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності зумовлене нестачею суб'єкта в чомусь, тобто потребою у здобутті професії. Перш ніж потреба перетвориться у стійкий професійний мотив, особистість переживає складний психологічний процес мотивації, який полягає в усвідомленні тією або іншою мірою суб'єктивної й об'єктивної сторін потреби й дії, спрямованої на її задоволення. Схема переходу потреби в мотив: потреба (нестача в чомусь) – мотивація (усвідомлення потреби) – мотив (обґрунтування рішення). На переконання О. Леонтєва «...мотиви, потреби, інтереси і цілі у співвідношенні утворюють особистісний сенс будь-якої діяльності» [143].

Таким чином, у вищому навчальному закладі має бути створене найбільш сприятливе середовище для формування стійких професійних мотивів, тобто завдання викладацького колективу полягає в якісному

забезпеченні процесу «усвідомлення потреби», результатом якого є професійна мотиваційна готовність.

Соціальна компетентність є динамічним утворенням відносно соціокультурного контексту (див. п. 2.1), що приводить до міркувань про постійну готовність майбутніх офіцерських кадрів до професійних змін. Професійна мотивація у контексті змін соціальних інституцій, ролей тощо є підґрунтям забезпечення успішної соціальної мобільності й адаптації.

Ступінь «бажання змінитися», більш того змінитись у плані професійного удосконалення, означає готовність людини внести зміни у свою життєдіяльність. При цьому важливими є установки на використання минулого досвіду в нових умовах; готовність до «перегляду» власного бачення світу; професійно-особистісну самореалізацію; стійку позитивну мотивацію до професійної діяльності; оптимальне поєднання мотивації досягнення успіху й уникнення невдач [175].

Дослідники формування індивідуально-психологічних феноменів довели, що студентський вік є найбільш сенситивним для утворення професійних, світоглядних і громадянських якостей, для формування творчих рис – що багато важить у подальшій професійній діяльності.

Засобами розвитку як професійної мотивації особистості, так і інших складових індивідуально-психологічних, комунікативно-діяльнісних, рефлексивно-діяльнісних компонентів соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України є усі форми й методи організації навчального процесу, інноваційні педагогічні технології, виховна робота тощо. Взаємодоповнення виокремлених нами педагогічних умов заради повної реалізації однієї з них забезпечує імплікаційні зв'язки між ними. Наприклад, якщо правильно дібрані інноваційні педагогічні технології для конкретної форми роботи, то спостерігається підвищений інтерес курсантів до вивчення предмета, утверджується його суб'єктність у педагогічній взаємодії, укріплюються мотиви навчальної діяльності. Якщо мотиваційна готовність майбутніх офіцерських кадрів проявляється

системою стимулів і мотивів, інтересів і прагнень, цілей та ідеалів, які спонукають особистість до певного виду діяльності або поведінки, то значно легше організувати виховну роботу з курсантами, орієнтуючись на їх свідоме розуміння ролі соціальної компетентності у майбутній професійній діяльності.

Як зазначає С. Гончаренко, «...одна й та сама діяльність може здійснюватись з різних мотивів. Значення мотивів для формування особистості дуже велике. Завдання педагога – виховання правильної мотивації» [54, с. 217].

У контексті дослідження соціальної компетентності ми визначаємо, що повне використання майбутніми офіцерськими кадрами означеного феномена можливе як у теперішній ситуації (йдеться про період навчання), так і в майбутньому (залежно від соціального середовища, соціальної ролі, соціальної зрілості й поведінкових моделей для ефективної реалізації особистісних й професійних цілей в суспільстві). Таким чином, доречно зазначити, що й мотиви курсантів можуть бути актуальні, що потребують реалізації і можуть бути реалізовані, та потенційні, які не можуть бути реалізовані відразу [157, с. 515]. У такому випадку результатом впровадження першої педагогічної умови (*розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією*) має бути сформований мотив «...як стійка характеристика особистості, яка визначає її активність та мотиваційну готовність, ...як стійка інтегрована якість особистості, що проявляється в процесі професійного самовизначення і самореалізації, і визначає зміст і характер діяльності» [265, с. 224].

У педагогічних дослідженнях мотиви класифікують за спрямованістю та змістом: соціальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, естетичні, комунікативні, традиційно-історичні [157, с. 515]; за рівнями – широкі соціальні мотиви (обов'язок, відповідальність, розуміння соціальної значущості учіння); вузькі соціальні мотиви (прагнення зайняти відповідну посаду в майбутньому, здобути визнання оточення, отримати гідну



нагороду за свою працю); мотиви соціального співробітництва (орієнтація на різні способи взаємодії, утвердження своєї ролі в колективі); широкі пізнавальні інтереси (орієнтація на ерудицію, задоволення від процесу навчання і його результатів); навчально-пізнавальні мотиви (способи набуття знань); мотиви самоосвіти (набуття додаткових знань) [207, с. 361].

Отже, у процесі розвитку професійної мотивації майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України до оволодіння майбутньою професією необхідним є забезпечення належного рівня сформованості двох видів мотивів у їх широкому та стійкому значенні:

1) соціальні мотиви – усвідомлення потреби у суспільно значимій професійній діяльності, самоутвердження у цій діяльності шляхом налагодження конструктивної взаємодії у колективі;

2) пізнавальні мотиви – задоволення потреб у постійному розширенні професійної компетентності, систематичне удосконалення професійних знань, умінь і навичок.

Таким чином, соціальні й пізнавальні мотиви як основні «результати» професійної мотивації є взаємозалежними, оскільки передбачають задоволення як особистісних, так і професійних потреб: особистісне самоствердження у майбутній професійній діяльності, що ґрунтується на високому рівні володіння професійними знаннями й здатністю їх продуктивного перетворення у соціальному середовищі.

Друга педагогічна умова – *впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України* - у конкретизованому значенні містить «набір» інструментальних засобів, необхідних як для реалізації двох інших умов, так і для набуття курсантами належного рівня інтегральної компетентності, що включає професійні та ключові компетентності, у т. ч. і соціальну компетентність.

На думку І. Дичківської, поняття «інновація» як у педагогічних наукових дослідженнях, так і в галузі техніки, технологій відображає

комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу [69].

П. Лузан, аналізуючи дефініцію «педагогічні технології», узагальнює декілька напрямів розуміння даного феномена: «Деякі дослідники розуміють педагогічну технологію як систему педагогічного процесу, інші вбачають у ній по-особливому організовану педагогічну діяльність, треті переконані, що це наука про розвиток, освіту, навчання й виховання особистості. Окрему групу становлять учені, які пов'язують педагогічну технологію (чи технологію навчання) з використанням «комплексу сучасних технічних засобів навчання» [153, с. 14]. Визначаючи термін «педагогічна технологія», науковець ґрунтується на визначаючому понятті (дефінієнсі), яким є «організація педагогічного процесу», що відповідає проблематиці нашого дослідження.

Таким чином, не спростовуючи наукових висновків дослідників щодо різностороннього значення поняття «педагогічна технологія», ми суголосні із поглядами П. Лузана, що педагогічна технологія – це цілеспрямована організація педагогічного процесу, яка відображає науково обґрунтований проект логічно структурованої системи педагогічної взаємодії для гарантованого досягнення запланованих результатів навчання [153, с. 17].

Посилення уваги освітніх систем до інноваційної діяльності доповнює комплекс загальнодидактичних принципів професійної підготовки якісно новим принципом інноваційності, який, на нашу думку, акумулює усе прогресивне й перспективне як у педагогічній, так і в технологічній галузях, відтворюючи новітні досягнення науки й техніки у навчально-виховному процесі. Неминучим при реалізації принципу інноваційності є перетворення педагогічних умов на такі, що забезпечать найбільш сприятливе середовище для застосування в процесі професійної підготовки майбутніх офіцерських кадрів сучасних підходів, інноваційних методів, засобів навчання тощо.

Використання принципу інноваційності у педагогічній практиці, організація навчального процесу на основі новітніх досягнень науки і

техніки, орієнтація професійної підготовки на якісний кінцевий результат істотно розширюють зміст поняття «педагогічні технології», доповнюючи детально виписані складові, етапи, процедури технології інноваційно актуальними для певної галузі ознаками з метою досягнення якісних показників професійної підготовки у навчальних закладах конкретного спрямування.

Навчально-дидактичне впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України передбачає, насамперед, зміну характеру професійної підготовки не тільки оновлення змісту навчання відповідно до інновацій в галузі безпеки життєдіяльності, а й реалізацію принципів наступності, міждисциплінарності, суб'єктності, рефлексивності тощо для забезпечення розвитку соціальної компетентності курсантів.

Різновиди інноваційних педагогічних технологій (особистісно-орієнтовані, інтерактивні, проектні, ігрові, проблемно-розвивальні, інформаційно-комунікаційні, модульні та ін.) розширюються різноманіттям методів їх реалізації у конкретній віковій групі за визначеними професіями (спеціальностями).

Наприклад, *особистісно-орієнтовані технології* дають змогу розвивати соціальну компетентність майбутніх офіцерських кадрів, враховуючи індивідуальні властивості курсантів; диференціювати процес формування означеного феномена, орієнтуючись на рівень пізнавальних здібностей студентів; підвищувати їхню професійну мотивацію шляхом конструктивної педагогічної взаємодії, що базується на принципах психопедагогіки. У навчально-виховному процесі *інтерактивні технології* забезпечують творче самостійне мислення, активізацію пізнавальної діяльності, формування творчих навичок і вмінь нестандартного розв'язання певних професійних проблем і вдосконалення культури професійного спілкування [303, с. 352]. *Ігрові технології* сприяють соціалізації особистості на основі створення навчальних моделей, імітації можливих професійних ситуацій, найбільш наближених до

реальних професійних умов. *Технології проблемно-розвиваючого навчання* у формуванні соціальної компетентності забезпечують усвідомлення проблеми, мобілізацію індивідуально-психологічної, когнітивної, потребнісно-мотиваційної сфер особистості з метою раціонального вирішення проблемних завдань. *Проектні технології* «...стимулюють інтерес студентів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка включає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань від теорії до практики, гармонійно поєднуючи академічні знання з прагматичними, дотримуючи відповідний їх баланс на кожному етапі навчання» [155]. *Інформаційно-комунікаційні технології* є основою здійснення самоосвітньої навчальної діяльності курсантів, а також механізмом розширення пізнавальної сфери суб'єктів навчального процесу (як студентів, так і педагогів), доповнюючи традиційні методи передачі знань можливістю їх опанування утворених освітньо-інформаційних середовищах шляхом самостійного дистанційного навчання. *Модульні технології навчання*, що ґрунтуються на принципах інтеграції, самоорганізації та рефлексивності, передбачають засвоєння навчальних модулів через пряму, опосередковану та самостійну навчально-пізнавальну діяльність, корекцію, самооцінку й оцінку результатів засвоєння знань, умінь та навичок [52, с. 197].

Таким чином, впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки курсантів з метою формування їхньої соціальної компетентності передбачає проектування й реалізацію педагогами у конкретній частині навчального процесу додаткових дидактичних умов, які б найбільш оптимально сприяли розкриттю творчого потенціалу студентів. Такі додаткові педагогічні умови утворюються на основі співставлення традиційних та інноваційних підходів до навчання, пошуків імплікаційних зв'язків між основними педагогічними умовами, спрямованих на загальне підвищення якості й продуктивності навчання.

На основі аналізу наукових праць [69; 133;153] уможлиблюється компіляція переваг традиційних й інноваційних технологій, професійне поєднання й творче застосування яких викладачами у педагогічній діяльності гарантовано може забезпечити бажаний результат у розвитку досліджуваного нами феномена соціальної компетентності (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Порівняльний аналіз переваг  
традиційних й інноваційних педагогічних технологій**

<b>Традиційні технології</b>	<b>Інноваційні педагогічні технології</b>
<i><b>Стосовно змісту професійної підготовки</b></i>	
науковість	відповідність основним етапам розвитку інноваційних процесів
доступність	реалізація нововведень на основі використання і впровадження нових наукових знань, ідей та підходів
організаційна чіткість	зміни змісту освіти і структури начального процесу відповідно до міжнародних вимог
оптимальні витрати ресурсів при масовому навчанні	підвищення показників досягнень структурних компонентів процесу технологізації навчання
<i><b>Стосовно організації навчально-виховного процесу</b></i>	
впорядкована, логічно структурована подача навчального матеріалу	формулювання цілей через результати навчання
постійний ідейно-емоційний вплив особистості викладача	послідовність у виконанні заздалегідь спроектованих технологічних операцій
	гарантія досягнення очікуваних результатів
	зворотність зв'язків між учасниками продуктивної педагогічної взаємодії
	можливість корекції як методики, так і власнерезультатів
	збагачення навчального процесу активними, аналітичними і комунікативними способами навчання
<i><b>Стосовно особистості</b></i>	
орієнтація на розвиток пам'яті (запам'ятовування і відтворення)	розвиток особистості, реалізація її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку
врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів	формування компетентностей майбутніх фахівців
усвідомлення завдань і активність	розвиток аналітичних, організаційних, дослідницьких, проектних, комунікативних

	навичок учасників навчального процесу;
	розвиток здібностей до прийняття рішень у нестандартних ситуаціях
	стимулювання творчого потенціалу
	розвиток професійної мотивації

Усвідомлюючи масштабність змістового наповнення наведених переваг як традиційних, так і інноваційних педагогічних технологій, все ж таки більші перспективи щодо формування компонентів соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів (індивідуально-психологічного, комунікативно-діяльнісного, рефлексивно-поведінкового) вбачаємо у інноваційних педагогічних технологіях. За умови продуктивного використання інноваційних педагогічних технологій і творчого впровадження усіх переваг щодо змісту професійної підготовки, організації навчально-виховного процесу, особистості уможлиблюється: відкритість до соціального професійного простору й міжнародних вимог; передбачення особистих перспектив на основі постійної переоцінки цінностей, рефлексії; налаштованість майбутнього фахівця на конструктивні дії в постійно змінюваних соціальних умовах тощо.

*Організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів є третьою педагогічною умовою, визначеною компетентними експертами.*

Характеризуючи особливості формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки, ми зосередили увагу на аналізі виховної роботи у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності (див. п. 1.3). Однак, у контексті вирішення проблеми формування соціальної компетентності курсантів, виховний процес має набути якісно нового характеру, імплементуючись із попередньо обґрунтованими педагогічними умовами.

Соціальна компетентність майбутніх офіцерських кадрів знаходить своє практичне втілення у становленні особистості в певній соціальній ролі й характеризується мірою соціальної зрілості й природою поведінкових моделей для ефективної взаємодії особистості з соціальним середовищем. У такому разі перед педагогічним колективом постає завдання – навчити особистість соціалізуватись, тобто жити у злагоді із собою та суспільством.

Щоб досягнути успіху в цьому процесі, треба покроково вводити особистість у світ різноманітних людських стосунків, спонукаючи її до самостійності та відповідальності.

Л. Сушенцева у завданні цілеспрямованого виховання сучасного професійно компетентного фахівця вбачає особливі вимоги не тільки до організації навчальної діяльності студентів, а й значною мірою до більш глибокого вивчення індивідуально-психологічних особливостей кожного студента, його нахилів, намірів, соціального оточення та організації всього спектра позанавчальної життєдіяльності [266, с. 345].

За таких обставин, поряд із професійним навчанням виховний процес має бути спрямований на формування соціально зрілої особистості й, на відміну від чітко декларованого галузевими стандартами навчального процесу, соціальне виховання не має усталеного змісту, регламентованого часу, конкретної тематики, форм, методів, технологій проведення виховних заходів. У виховному процесі має місце творче педагогічне проектування (за активної участі як педагогів, так і курсантів), допустима й конче необхідна соціальна корекція.

Таким чином, у частині виховної роботи щодо формування соціальної компетентності курсантів, окреслюється технологічний зв'язок між: соціальним вихованням, соціальним проектуванням і соціальною корекцією. Результат окремо взятих складових виховного процесу є істотно значущим для рівня сформованості соціальної компетентності особистості.

Конкретизуючи значення соціального виховання, спрямованого на оволодіння життєво й професійно важливими навичками і вміннями,

необхідними для самореалізації у соціальному середовищі, вбачаємо пряму залежність очікуваного виховного результату від міри сформованості професійної мотивації студентів до оволодіння обраною професією. А педагогічне проектування виховних заходів, спрямованих на формування соціальної компетентності курсантів, передбачає активно творче використання учасниками виховного процесу інноваційних педагогічних технологій, зокрема проектних, що мають чітко структуровану послідовність дій і гарантований результат. Означене відображає імплікаційний зв'язок між визначеними педагогічними умовами.

Для організації виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів, якісного відображення зв'язків між педагогічними умовами і їх результативного впливу на реалізацію складових виховного процесу, важливим є створення сприятливого психологічного мікроклімату та виховного середовища, що є комфортним для всіх учасників навчально-виховного процесу (рис.2.2).



Рисунок 2.2 – Виховний процес, спрямований на формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів

Якісна організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів забезпечується



системністю дій, що включає: психолого-педагогічну діагностику, мотивацію, проектування змісту, рефлексію й корекцію.

*Психолого-педагогічна діагностика* передбачає спрямування зусиль педагогів, соціального педагога, психолога, батьків на виявлення індивідуально-психологічних особливостей студентів, їхніх нахилів та здібностей, інтересів; вивчення сімей з метою забезпечення психологічного супроводу й реалізації індивідуальних ресурсів особистості. На цьому етапі використовуються тести, опитувальники, анкетування, індивідуальні бесіди з курсантами, за необхідності відвідування сімей й проведення індивідуальних бесід із членами родини.

У межах виховної роботи *формування позитивної мотивації* майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України здійснюється комплексно задля підвищення інтересів до навчання, свідомого ставлення до майбутньої професії, дбайливого відношення до себе (здоров'я, самооцінки, соціальної ролі), вироблення власної життєвої позиції. Основними формами у досягненні позитивної мотивації є організація циклів тренінгів з проблем формування життєвих позицій, екскурсії на робочі місця різних структурних підприємств безпеки життєдіяльності, вивчення передового досвіду роботи у галузі, тематичні зустрічі, участь у громадських, соціально активних заходах тощо. В той же час незмінною є допомога педагогів, кураторів, соціального педагога, психолога, представників студентського самоврядування та ін. у свідомому самостановленні у соціальному й професійному середовищах.

На основі аналізу результатів психолого-педагогічної діагностики та мотиваційної готовності курсантів (вивчення індивідуально-психологічних особливостей студентів, їхніх потреб, інтересів, мотивів) здійснюється *проектування змісту виховної роботи*. Специфіка такого проектування полягає у чіткому програмуванні виховного впливу й передбаченні кінцевих результатів. Принагідно зазначимо, що ініціаторами організації й проведення виховних заходів, здебільшого, можуть виступати самі курсанти або представники студентського самоврядування, тим самим розкриваючи власні

управлінські навички. У відповідь на такі пропозиції педагог, психолог чи соціальний педагог мають підтримати ідеї студентів або обґрунтувати причини у разі тимчасового відхилення побажань курсантів.

Якщо ж все-таки планується організація певного виховного заходу, то, насамперед, слід згуртувати колектив, налаштувати на спільну активну роботу, забезпечити комфортні психолого-педагогічні умови для повного розкриття усіма учасниками заходу їхнього творчого потенціалу й індивідуальних ресурсів.

Тематика виховних заходів, спрямованих на формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів, не обмежується акціями, приуроченими до певних свят, чи заходами: «День здоров'я», «Ми – громадяни своєї держави», «Я – успішний» тощо. У контексті розвитку досліджуваного явища, у проектуванні змісту виховної роботи обов'язково мають порушуватись й ефективно вирішуватись проблеми розвитку особистості курсанта (самооцінка, орієнтація на успіх, соціальна адаптація, професійна мобільність, лідерство, національно-патріотичні цінності, правові, моральні й громадянські компетентності тощо); щодо ефективної взаємодії із соціальним середовищем (вирішення конфліктів та способи запобігання їх виникненню, конкурентоздатність, рішучість, відповідальність, автономність у життєвих та професійних ситуаціях, соціальне партнерство, суспільна та індивідуальна свідомість, громадська суспільно-корисна діяльність, волонтерство, повага до праці й передового досвіду, культура праці й відпочинку тощо).

Вибір форм виховних заходів є прерогативою організаторів й учасників. Сьогодні популярними й ефективними у реалізації виховних задумів є тренінги, майстер-класи, марафони, флешмоби, виставки, акції, зустрічі, круглі столи, практичні семінари, конференції, а також усі форми позаурочної роботи: гуртки, факультативи, спортивні секції, клуби тощо. Різноманітна діяльність у позаурочний час дає змогу курсантам поглиблювати професійні знання й уміння, сприяє підвищенню самооцінки,

розвиває соціально значущі якості особистості. Вагоме значення для засвоєння майбутніми офіцерськими кадрами основних норм суспільного життя, самоорганізації й саморозвитку є проведення соціальної практики, у ході якої студенти добровільно здійснюють соціальні вчинки, набуваючи позитивного досвіду громадської співучасті.

Найбільш повно розкриттю творчого потенціалу й реалізацію індивідуальних ресурсів студентства сприяє використання інноваційних педагогічних технологій в організації виховних заходів, зокрема ігрові технології (рольові, ділові ігри), особистісно-орієнтовані, проектні технології та ін.

У проведенні виховних заходів мають місце *рефлексивні процеси*, особливо на етапі підведення підсумків заходу, аналізі отриманих результатів, презентації спільних чи індивідуальних соціальних проектів. Рефлексія у такому разі є професійною й особистісною, включає самоаналіз щодо ставлення до отриманих результатів як курсантів, так і педагогів. Для студентів рефлексія чітко окреслює конкретні досягнення при виконанні завдань, способи отримання позитивних чи негативних результатів, шляхи можливих перспективних дій у наступних заходах, відчуття професійного росту, соціальної значимості, підвищення самооцінки тощо. Для педагогів рефлексивні процеси є критеріями ефективності їхньої педагогічної роботи й своєрідним початком реалізації нових творчих задумів.

Окрім того, рефлексія є основою для планування *корекційної роботи*, що передбачає окреслення способів усунення можливих недоліків у процесі соціалізації, реалізацію практичних заходів щодо розвитку життєвих компетентностей особистості у правильному руслі. Корекційна робота може проводитись кураторами груп, соціальними педагогами, психологами, викладачами й передбачає як групову, так і індивідуальну роботу зі студентами, також і з батьками. Основними завданнями соціальної корекції є:

- надання соціально-психологічної допомоги курсантам та, у разі необхідності, сім'ї;

- корегування впливу засобів масової інформації;
- нейтралізація негативного впливу соціальних явищ (куріння, наркоманія, алкоголізм тощо).

Отже, організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів, сприяє становленню соціально зрілої особистості, формує моральні цінності й громадянські переконання, уявлення про власну соціальну роль й стійкі мотиви щодо активної соціальної поведінки у динамічному суспільстві.

Таким чином, педагогічними умовами формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України є: *розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією; впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту; організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів.*

Основною функцією визначених й обґрунтованих нами педагогічних умов у дидактичному аспекті є забезпечення реалізації змісту навчання й вибір технологій організації навчального-виховного процесу, які у цілісній системі професійної підготовки імплікаційно мають забезпечити сформованість у майбутніх офіцерських кадрів соціальної компетентності, що виражається чітким розумінням власної соціальної ролі й готовністю до впевненого набуття професійних соціальних ролей, укріплення соціальної зрілості, вироблення життєвої позиції й успішної соціалізації у постійно змінюваних умовах соціокультурного контексту.

## 2.2. Структура соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту

Підпорядкованість принципам наступності й послідовності наукового аналізу та свідомий намір щодо уникнення невиправданих повторів при викладенні результатів дослідження зобов'язують нас: по-перше, актуалізувати розгорнуті раніше важливі з точки зору конкретизації завдань найближчого етапу роботи позиції (ідеї); по-друге, систематизувати окреслені вище наміри стосовно деталізації тієї складової об'єкта і предмета дослідження, обґрунтування якої має бути завершеним у межах наступного підрозділу.

Варіація результатів вивчення категоріального апарату в контексті першого зобов'язання дозволяє віднести до переліку найважливіших на цей час напрацювань визначення поняття *«формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України»* як багатофункціонального інтегрованого процесу, спрямованого на якісне оволодіння майбутніми офіцерами служби цивільного захисту України сукупністю компонентів соціальної компетентності за допомогою оптимально визначених та ефективно адаптованих організаційно-методичних основ забезпечення навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі.

Попередній цілеспрямований аналіз наукових праць українських та зарубіжних учених дозволив визначити місце соціальної компетентності в загальній структурі інтегральної компетентності фахівців і дійти висновку, що вивчення суті, змісту та місця соціальної компетентності в професійній підготовці майбутніх офіцерів цивільного захисту унеможлиблюється ігноруванням особливостей взаємозв'язку професійних і ключових компетенцій. До того ж було доведено, що саме соціальна компетентність визначає формат розвитку всіх видів ключових компетентностей (комунікативної, психологічної, громадянської, моральної, побутової),

акумулюючи в собі загальну модель поведінки особистості в соціальному середовищі.

Важливим стало встановлення тотожності понять соціально-психологічна компетентність та соціальна компетентність і визначення місця останньої у схемі взаємозв'язку соціальної з іншими видами компетентностей у процесі професійної підготовки (рис. 1.1) та в структурі інтегральної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України (рис. 1.2).

При цьому проміжні результати попередніх етапів дослідження неодноразово переконували в недостатності емпіричного вивчення змістоутворюючих елементів базових категорій і змушували констатувати, що активна переорієнтація фахової підготовки на реалізацію компетентнісного підходу вимагає конкретизації структури та функцій соціальної компетентності.

*Структура* (від латинського *structura* – побудова, розміщення) – внутрішня будова чогось, певний взаємозв'язок складових частин цілого [251, с.641]; взаєморозміщення та взаємозв'язок складових частин цілого. Устрій, організація чого-небудь [181, с. 461]; сукупність компонентів об'єкта, поєднаних між собою стійкою системою істотних зв'язків, що забезпечують його фізичну і функціональну цілісність [252, с. 346].

*Структура особистості* – система стійких компонентів, які характеризують найважливіші сторони особистості та об'єднують три основні компоненти: 1) спрямованість особистості – виявляється в її потребах, інтересах, ідеалах, переконаннях, світогляді, домінуючих мотивах діяльності й поведінки; 2) соціальний досвід – знання, навички і вміння, набуті людиною в житті та діяльності; 3) індивідуально-типологічні особливості – виявляються в темпераменті, характері і здібностях людини [224, с. 347].

Нагадаємо, що ми, апріорі, виходили з визнання соціальної компетентності особистісним утворенням. При цьому в основу наших

тлумачень було покладено визначення Л. Сушенцевої, на переконання якої, соціальна компетентність являє собою - це готовність особистості до виконання соціальної ролі члена суспільства, здатність співвідносити свої бажання з інтересами інших людей та продуктивно взаємодіяти з членами групи під час розв'язання загальних завдань тощо [265, с. 279].

Звідси *структура соціальної компетентності* – сукупність компонентів загальної спрямованості, соціального досвіду та індивідуально-психологічних і психофізіологічних особливостей, які визначають готовність особистості до виконання свідомо обраної соціальної ролі та узгодженої продуктивної взаємодії з іншими членами суспільства (соціальної групи).

*Структура соціальної компетентності майбутніх офіцерів ДСНСУ* є системою поєднаних стійкими зв'язками індивідуально-психологічних, комунікативно-діяльнісних, рефлексивно-поведінкових компонентів, які у своїй функціональній цілісності забезпечують взаємодію соціально зрілої особистості з оточуючим соціальним середовищем, визначають її соціальну роль і природу поведінкових моделей ефективного реалізації особистісно-професійних цілей та морально-етичних зобов'язань, визначених освітньо-кваліфікаційною характеристикою фахівця і Присягою службовця цивільного захисту України.

На основі аналізу загальної структури інтегральної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України нами визначено основні компоненти соціальної компетентності (індивідуально-психологічний, комунікативно-діяльнісний, рефлексивно-поведінковий), що дозволяє перейти до деталізації наявних у змісті кожного з них ієрархічно підпорядкованих один одному елементів.

Зауважимо, що нами опрацьована значна кількість першоджерел, однак висвітлено лише ті позиції, які можуть бути взятими за основу для обґрунтування структури соціальної компетентності досліджуваної категорії фахівців.

*Індивідуально-психологічний компонент соціальної компетентності* підпорядковує *соціальний інтелект, професійну мотивацію та психологічну гнучкість особистості.*

*Соціальний інтелект* має свою складну внутрішню будову. Опрацювання присвячених проблемі наукових праць ряду авторів (В. Анурін [14], І. Баширов [27], М. Бобнева [33], Н. Булка [42], Л. Ляховець [156] та ін.) показує, що всі вони так чи інакше враховують у своїх пошуках досвід Д. Ушакова, на думку якого, соціальний інтелект передбачає взаємодію когнітивного й афективного. У сфері соціального інтелекту виробляється підхід, що позиціонує людину не просто як обчислювальний механізм, а як когнітивно емоційну істоту [273, с. 12]. Зокрема Л. Ляховець, адаптуючи до своїх наукових інтересів підходи останнього автора, погоджується з наявністю в структурі соціального інтелекту таких елементів:

1. Когнітивний: соціальні знання (знання про людей, знання спеціальних правил, розуміння оточуючих); соціальна пам'ять (пам'ять на імена та обличчя); соціальна інтуїція (оцінка почуттів, визначення настрою, розуміння мотивів учинків інших людей, здатність адекватно сприймати поведінку інших у межах соціального контенту); соціальне прогнозування (планування своїх дій, рефлексія власного розвитку, оцінка невикористаних альтернативних можливостей).

2. Емоційний: соціальна виразність (емоційна виразність, емоційна чутливість, емоційний контроль); співпереживання (здатність ставити себе на місце інших, долати комунікативний та моральний егоцентризм); саморегуляція (уміння управляти власними емоціями та настроєм).

3. Поведінковий: соціальне сприймання (уміння слухати співрозмовника, сприймати гумор); соціальна взаємодія (здатність і готовність працювати спільно, взаємодіяти в колективі); соціальна адаптація (уміння пояснити й переконати інших, відкритість у взаєминах з оточуючими) [156].



Виходячи з прагматичних міркувань обмежимо аналіз відслідковуваного підструктурного елемента виведенням зазначеної домінанти та визначенням на цій основі таких невід'ємних складників соціального інтелекту:

- когнітивно-прогностичний (наявність необхідних соціальних знань та вибудоване з урахуванням напрацьованого раніше досвіду і чуттєвого сприйняття передбачення наступних дій та особистісного розвитку);

- емоційно-вольовий (соціальна виразність особистості, помножена на емпатію та підкріплена здатністю керувати власними емоціями з підпорядкуванням їх загальноприйнятим моральним нормам і принципам);

- діяльнісно-поведінковий (спрямованість інтелектуального ресурсу на реалізацію власного потенціалу в процесі практичної соціальної дії/взаємодії та суспільно позитивної праці/співпраці).

*Структуру професійної мотивації* вивчали: Т. Бадоев [22], Є. Брижаний [41], С. Каплун [100], Л. Олійник [192], В. Олефір та С. Склярів. Останні двоє авторів, досліджуючи проблему мотивації діяльності в екстремальних умовах на прикладі начальників караулів пожежних-рятувальників, виділяють у складі відповідного компонента такі головні співвідношення:

1. «Орієнтація на креативність – орієнтація на структуру». Психологічний зміст даного фактора полягає в тому, що діючі особи надмірно захоплюються креативністю на шкоду потребам, структурованості та порядку.

2. «Умови праці – зміст праці». Домінуючими мотивами виступають належні умови праці поряд із нівелюванням потреб у самовдосконаленні та наявності корисної і цікавої роботи аж до нехтування змістом останньої.

3. «Орієнтація на себе – орієнтація на колег». Цей «біполярний», за словами авторів, факторутворюють мотививисокого заробітку й визнання на протиположності прагненню до гарних стосунків, авторитету та впливовості.

4. Останній фактор утворюється «двома мотивами зпротилежними знаками» – різноманітністю, бажанням змін та прагненням соціальних контактів [191].

О. Кочарян, Є. Фролова, В. Павленко погоджуються з традицією виділяти три групи джерел мотивації: внутрішні, зовнішні й особистісні. До внутрішніх вони відносять пізнавальні та соціальні потреби – прагнення до соціально схвалюваних дій і досягнень. Зовнішні – визначаються умовами життєдіяльності, до яких належать вимоги, очікування та можливості. У переліку особистісних джерел знаходяться інтереси, потреби, установки, ідеали, стереотипи, які обумовлюють прагнення самовдосконалення, самоствердження і самореалізації у навчальній та інших видах діяльності. На основі зазначених підходів названі дослідники, підкріплюючи свою позицію авторитетом Б. Айсмонтас [6], виділяють три групи мотивів:

- соціальні (усвідомлення соціальної ролі та особистісно розвивального значення учіння, потреба в розвитку світогляду і розуміння навколишнього світу);

- пізнавальні (інтерес до отримання знань, допитливість, прагнення до розвитку пізнавальних здібностей, отримання задоволення від інтелектуальної діяльності);

- особистісні (почуття власної гідності і честолюбство, прагнення мати авторитет серед ровесників, наслідування референтниходногрупників тощо) [124, с.7-8].

Маємо нагадати, що, аналізуючи професійну мотивацію в контексті педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту, ми обійшлися виділенням у її структурі двох основних груп взаємозалежних мотивів: соціальні (усвідомлення потреби в суспільно значущій професійній діяльності, самоствердження в цій діяльності шляхом налагодження конструктивної взаємодії в колективі) та пізнавальні (задоволення потреб у постійному розширенні професійної компетентності, систематичне вдосконалення професійних знань, умінь і

навичок). Тепер же, інтеріоризувавши досвід вищепойменованих учених, ми переконалися в доречності визначення у професійній мотивації як важливому елементі індивідуально-психологічного компонента структури соціальної компетентності трьох складників: соціальні мотиви, пізнавальні мотиви, особистісні мотиви.

Важливим фактором забезпечення успішності професійної взаємодії особистості й соціуму С.Олексієнко [190], К. Платонов [203], О. Сітніков [247], О. Столяренко [260] вважають *психологічну гнучкість* – останній елемент індивідуально-психологічного компонента соціальної компетентності.

Перший із перелічених учених наголошує, що здатність до зміни своєї поведінки в залежності від ситуативних обставин і реакцій партнера підвищує якість спілкування. Очевидно, що нова поведінка є причиною іншої (інакшої) реакції, а отже й очікуваного результату вирішення проблеми. З метою набуття гнучкості видається доцільною зміна усталених звичок у поведінці й мисленні та конструювання їх нових варіантів. Гнучкість поведінки можна охарактеризувати як наявність більше ніж одного емоційного стану та здатність змінюватися у відповідь на виклики ситуації, що дозволить розширити коло звичних реакцій, які обмежують можливості досягнення позитивних наслідків [189,с.61].

З урахуванням окреслених загальноприйнятих підходів та власного педагогічного досвіду підготовки фахівців служби цивільного захисту ми диференціюємо психологічну гнучкість майбутніх офіцерів за двома рівнями: комунікативно-стосунковим і діяльнісним. Перший із них передбачає варіативність психічних станів у широкому спектрі розумних (виправданих) компромісів: внутрішні компроміси, компроміси спілкування з оточенням, ситуативні компроміси поведінки. Другий – вимагає своєрідної адаптивної пластичності по всій лінії розгортання діяльності: гнучкість формулювання цілей і прийняття рішень, гнучкість на рівні добору операційних механізмів та алгоритмів реалізації цілей і виконання прийнятих рішень, гнучкість у

процесі виконання конкретних дій з можливістю виходу за межі алгоритмізованих стереотипів. Особливої уваги заслуговує гнучкість психічних реакцій в екстремальних умовах, яка в нашому конкретному випадку набуває ознак стресостійкості.

Сказане дозволяє визначитися на користь виділення в структурі психічної гнучкості майбутнього офіцера-рятувальника таких складників: стосункова гнучкість, діяльнісно-поведінкова гнучкість, стресостійкість.

Проаналізований елемент був останнім у структурі індивідуально-психологічного компонента соціальної компетентності, що дозволяє відобразити його загальну будову в таблиці 2. 2. 1.

Таблиця 2. 2. 1

**Будова індивідуально-психологічного компонента соціальної компетентності**

Компонент	Структурні елементи	Складники структурного елемента
<b>Індивідуально-психологічний</b>	<b>Соціальний інтелект</b>	<i>Когнітивно-прогностичний</i>
		<i>Емоційно-вольовий</i>
		<i>Діяльнісно-поведінковий</i>
	<b>Професійна мотивація</b>	<i>Соціальні мотиви</i>
		<i>Пізнавальні мотиви</i>
		<i>Особистісні мотиви</i>
	<b>Психологічна гнучкість</b>	<i>Стосункова гнучкість</i>
		<i>Діяльнісно-поведінкова гнучкість</i>
		<i>Стресостійкість</i>

Другий компонент соціальної компетентності – **комунікативно-діяльнісний** – має у своїй внутрішній структурі такі основні елементи, як *комунікація, конструктивна фасилітація та відповідальність*.

Психолого-педагогічні аспекти-проблеми *комунікації* перебувають у полі зору значної кількості вітчизняних і зарубіжних науковців. З-поміж

інших нашу увагу привернули М. Каган [96; 97], Г. Кучинський [140], І. Омельченко [193].

Останній у цьому переліку вчений інтерпретує комунікативну діяльність в інтерсуб'єктній (міжсуб'єктній) та інтрасуб'єктній (внутрішньосуб'єктній) площинах. Комунікативна активність розглядається ним у якості невід'ємної характеристики людини як суб'єкта, котрий реалізується в спілкуванні й ініціативних комунікативних актах. Проявлена в процесі життєдіяльності комунікативна активність набуває форми самореалізації в спілкуванні: у часовому вимірі – форми саморегуляції свого спілкування (комунікативних дій), у ціннісному плані – форми самовираження в спілкуванні [193].

Як справедливо відзначає Н. Тарасова, сьогодні існує багато підходів до класифікації комунікацій, прихильники яких оперують різними критеріями. Серед них форма представлення інформації (друковані /електронні носії), засіб комунікації (преса, радіо, Інтернет, телебачення і под.), канал сприйняття інформації (слуховий, візуальний, змішаний), тематична спрямованість (політика, бізнес, освіта, культура, спорт та ін.), семантичні коди (вербальні/невербальні, статичні/динамічні тощо). Існують також варіанти використання декількох критеріїв одночасно. Корисними для нашого дослідження є виділені автором *вербальна форма комунікації* (може бути представлена в електронному і друкованому вигляді, головним засобом комунікації є слово, інформація надходить через візуальний канал сприйняття); *аудіальна форма комунікації* (на відміну від писемної вербальної форми розрахована на слуховий канал сприйняття інформації – усна комунікація); *візуальна форма комунікації* (реалізується за допомогою зображень, знаків, образів, жестів і т. ін. шляхом використання виключно зорового каналу сприйняття інформації); «гібридні» форми комунікації (візуально-вербальна, вербально-візуальна, аудіально-візуальна, комбінована).

Важливим аспектом «зчитування» візуальних образів є коливання адекватності їх трактування від стовідсоткової вірогідності до повного

викривлення інформації [269]. Останнє набуває виключного значення в типових для професійної діяльності співробітника ДСНС неординарних ситуаціях.

При всій привабливості окреслених вище підходів ми маємо зробити вибір найбільш значущих з огляду на завдання розробки структури соціальної компетентності аспектів спілкування. У цьому сенсі не можна обійти увагою дослідження А. Панфілової, яка наполягає на важливості інформаційної, переконуючої, експресивної, сугестивної та ритуальної моделей спілкування [197, с. 15–19]. Адаптуючи їх до умов нашого дослідження ми вважаємо за потрібне визначити у внутрішній структурі «комунікації» такі визначальні для процесу особистісного становлення майбутнього офіцера служби цивільного захисту складники:

- інформаційно-пізнавальна комунікація (уміння досконало передавати і правильно трактувати та інтерпретувати отримувану інформацію; вправне орієнтування в інформаційних потоках у процесі загальноосвітньої та професійної підготовки);

- переконуюче-сугестивна комунікація (здатність зробити учасників спілкування своїми однодумцями, переконати в авторитетності й безсумнівності сказаного; оволодіння мистецтвом навіювання в ситуації необхідності подолання страху, за потреби спонукання до ризикованої але невідворотної дії );

- експресивна комунікація (спроможність викликати в учасників соціальної взаємодії потрібний психоемоційний настрій, збудити чи приборкати певні переживання, спонукати до суспільно важливої діяльності тощо).

Наступним елементом комунікативно-діяльнісного компонента соціальної компетентності є *конструктивна фасилітація*.

*Соціальна фасилітація* – явище підвищення швидкості чи продуктивності діяльності індивіда під впливом присутності іншої людини (групи людей), яка уявляється як суперник, конкурент або спостерігач за його діями [224, с. 375]. У цьому контексті поняття, фактично, синонімізується з

завзяттям в умовах змагання, що часто співвідноситься зі спрямованою на досягнення першості (перемоги) азартною дією. За таких умов далеко не завжди забезпечується належна якість досягнутих кількісних показників.

*Конструктивна фасилітація* уявляється нами як процес оптимізації діяльності з метою досягнення якнайкращих результатів у їх кількісно-якісних вимірах. При цьому йдеться про досягнення продуктивності не лише персоніфікованих, а й колективних дій.

Виходячи з подібних позицій і взявши за основу запропоновану С. Савельєвою інтегральну структуру компетентності особистості спеціаліста-професіонала [238, с. 25-26], К. Шевченко виділяє в структурі фасилітації наступні елементи: *когнітивний* – наявність знань про сутність фасилітації, ціннісно-акмеологічні, андрагогічні та синергетичні засади фасилітативної взаємодії, рушійні сили освітнього процесу і технології фасилітативного навчання; *операціонально-діяльнісний* – оволодіння навичками і вміннями застосування технології фасилітуючого навчання, принципами побудови якого є усвідомлення освітніх потреб суб'єктів навчання, стимулювання їх суб'єктивного досвіду на основі застосування синергетичних організаційних форм і методів активізації пізнавальної діяльності; *рефлексивний* – здатність до аналізу пов'язаної з фасилітуючим навчанням власної пізнавальної та професійної (квазіпрофесійної) діяльності, до свідомого контролю й самооцінки результатів освітнього процесу з осмисленням цілей і змісту власних дій (використаних методів, причин і наслідків) та передбаченням перспектив подолання проблемних моментів [299, с.261].

Переконливість вищевикладеного дозволяє обмежити подальший аналіз відповідного аспекту проблеми, увівши до структури обговорюваного елемента наступні складники: когнітивний, операційний, рефлексивний.

*Відповідальність* – останній елемент внутрішньої структури комунікативно-діяльнісного компонента.

Проблему ставлення людини до трудової діяльності та, опосередковано, до своїх побутових, соціальних і громадських обов'язків розглядає М. Садова. Посилаючись на досвід вітчизняних учених (Л. Дементій, О. Плахотний, М. Савчин, І. Сагань, В. Сафін, Т.Н. Сидорова, А. Спіркін) вона розглядає два варіанти трикомпонентної структури відповідальності в розрізі поєднання раціонального, вольового та емоційного, або когнітивного, емоційного і поведінкового складників. На думку автора, саме останній варіант має найзмістовніше теоретичне обґрунтування і дійсно відображає істотні змістовні моменти професійної відповідальності [66; 205; 240; 242; 239].

Емоційний компонент, продовжує дослідниця, найчастіше розуміється як переживання почуття відповідальності (мотивація до виконання чи невиконання певної відповідальної дії). Когнітивний компонент відповідальності – це об'єктивне відображення необхідності й усвідомлення своїх можливостей щодо прийняття чи неприйняття вимог цієї необхідності [241].

Поведінковий компонент ми розглядаємо як почуття відповідальності за якість практичного (діяльнісного) втілення установок емоційного й когнітивного рівнів та за результати систематичного виконання обов'язків (доручень, наказів, розпоряджень), спонукань внутрішніх і зовнішніх мотивацій.

Сказане зайвий раз повертає до думки про комбінаційну природу відповідальності з підпорядкування її, по-перше, потребам та інтересам кожної активної особистості, а по-друге й по-третє – вимогам, нормам та цінностям як конкретно взятого професійного, так і загального соціокультурного середовища. Урахування цієї триаспектності чітко лягає в основу внутрішньої градації відповідальності з визначенням наступних складових: особистісна відповідальність, професійна відповідальність, суспільна відповідальність.



Саме названі першочергово важливі орієнтири будуть використані при розробці загальної структури соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту, будову комунікативно-діяльнісного компонента якої представлено в таблиці 2. 2. 2.

Таблиця 2. 2. 2

**Будова комунікативно-діяльнісного компонента  
соціальної компетентності**

Компонент	Структурні елементи	Складники структурного елемента
<b>Комунікативно-діяльнісний</b>	<b>Комунікація</b>	<i>Інформаційно-пізнавальна</i>
		<i>Переконуюче-сугестивна</i>
		<i>Експресивна</i>
	<b>Конструктивна фасилітація</b>	<i>Когнітивний</i>
		<i>Операційний</i>
		<i>Рефлексивний</i>
	<b>Відповідальність</b>	<i>Особистісна</i>
		<i>Професійна</i>
		<i>Суспільна</i>

Останню позицію в загальній ієрархії соціальної компетентності посідає **рефлексивно-поведінковий компонент**, першим елементом якого є *здатність до рефлексії*.

*Рефлексія* (у перекладі з латини – відображення) у психології тлумачиться як здатності, спрямована на пізнання людиною самої себе: поведінки, дій і вчинків, психічних станів, почуттів, здібностей, характеру та інших властивостей особистості. У сучасній соціальній психології термін розуміють як усвідомлення індивідом того, як його сприймають партнери. Вітчизняні психологи вивчають рефлексію «не в умовах штучно створених діад, а в соціальних групах високого рівня розвитку (колективах), члени яких об'єднані реальними зв'язками спільної значущої діяльності» [224, с. 300].

Результати цілеспрямованого аналізу дослідженості проблеми в науковій теорії дозволяють М. Марусинець, з посиланням на Н. Пов'якель, резюмувати, що феномен професійної рефлексії проявляється в різних видах професійного мислення й діяльності та зводиться до: усвідомлення себе як особистості і професіонала; осмислення своїх дій, поведінки іміджу та прогнозування наслідків їх впливу на ситуацію; усвідомлення змісту запиту клієнта, істотності та глибинного змісту цього запиту; усвідомлення змісту ситуації та можливих засобів її розвитку; моделювання наслідків і прогнозування дій клієнта тощо [163, с.139; 206, с. 4-5].

Відомий німецький психолог і психіатр Клаус Фопель розрізняє такі, цікаві в контексті розробки структури соціальної компетентності майбутніх офіцерів ДСНС, види рефлексії:

1. Рефлексія отриманого процесі спільної роботи зворотного зв'язку від інших людей, коли аналізуються причини виникнення саме такої реакції і стається поглиблене розуміння власних дій.

2. Рефлексія в кінці певної групової дії, що надає кожному можливість порівняти свою поведінку і характер своїх мислительних операцій з поведінкою та способом мислення інших.

3. Рефлексія без сторонньої допомоги, адже іноді надзвичайно корисно оцінити власний досвід (вчинок) без стороннього втручання та обговорення з іншими.

4. Рефлексія власного розвитку, коли людина намагається зіставити свої поведінку й розвиток з відповідними характеристиками інших, встановлює «баланс» власних сильних і слабких сторін та визначає на цій підставі важливі для себе цілі [193, с. 52-53].

Розглядаючи рефлексію в межах соціальної адаптації (про це нижче), Н. Мащенко переконливо доводить, що професійне становлення вимагає актуалізації особистісної, предметної та соціальної рефлексії. Поділяючи позицію автора, ми визнаємо правомірність трискладової градації елемента «здатність до рефлексії», у якій особистісна рефлексія пов'язується з

виробленням образу «я-фахівець», предметна – засвідчує успішність (правильність чи неправильність) дій, соціальна – актуалізує значущість обраного фаху та його місце в суспільному бутті [166].

Надзвичайно важливим елементом рефлексивно-поведінкового компонента і соціальної компетентності в цілому справедливо вважається *професійна мобільність*.

Зміст понять «мобільність», «соціальна мобільність», «професійна мобільність майбутнього офіцера» достатньо розкрито в попередніх розділах даної роботи, що дозволяє обмежитися тут окресленням прийнятних для нас підходів до визначення структури відповідних категорій.

Л. Сушенцева вважає основою професійної мобільності міцні фахові знання та вміння, які забезпечуються сформованістю професійної компетентності, професійної культури та професійних компетенцій. На її думку, важливе значення для професійної мобільності має також сформована готовність до неї, що проявляється позитивним ставленням до професійної діяльності, адаптивністю та професіоналізмом особистості. Третьою важливою характеристикою вона визначає навички регулювання власної діяльності, самостійність, самоосвіту, саморозвиток, самоконтроль; процедурні знання, пізнавальні уміння, практичний інтелект; перцептивну адекватність та рефлексію [266, с.167-168].

С. Соколовський бачить у структурі професійної мобільності комплекс ціннісно-орієнтаційних якостей, які відображають внутрішню психоемоційну сферу; потребо-мотиваційну сферу; ціннісно-мотиваційну сферу; компетентнісні якості; професійну спрямованість; професійні наміри; професійний поклик; професійні інтереси; професійні очікування; професійну працездатність [254, с. 302-304].

І. Хом'юк відносить до особливостей професійної мобільності «активність особистості, яка виражається в роботі над перетворенням себе й навколишньої дійсності; адаптивність особистості; креативність особистості; професійну компетентність» [292, с. 56].

Відзначаючи виваженість наведених вище позицій, необхідно визнати, що вони сутнісно доповнюють одна одну. Однак у ситуації вибору ми віддаємо перевагу останньому підходу, який своєрідним чином акумулює в собі попередні, зберігаючи при цьому зручну для нас лаконічність. Оскільки адаптивність особистості як один із визначальних атрибутів соціальної компетентності, буде врахований нами в самостійному елементі «соціальна адаптація», то видається раціональним уведення до структури професійної мобільності таких складників: активність особистості, креативність особистості, фахова компетентність особистості.

Невід'ємною складовою аналізованої структури компетентності та важливим елементом забезпечення взаємодії особистості й суспільства є *соціальна адаптація*.

Слово «*адаптація*» походить від латинського «*adapto*» – пристосовую. У загальнонауковому значенні словники наводять тлумачення відповідного поняття як пристосування живого організму до динамічних умов зовнішнього і внутрішнього середовища. У психології та соціології вивчають адаптацію людини як особистості в соціальному середовищі з урахуванням вимог суспільства та власних потреб, інтересів і можливостей. Процес активного пристосування індивіда до соціального середовища називають *соціальною адаптацією* [224, с. 10-11].

Різновидом соціальної є *професійна адаптація* – соціально-економічний процес пристосування людини до освоюваної професії та умов професійної діяльності. За спрямованістю процесу виокремлюють два взаємопов'язані аспекти: а) професійний, який передбачає опанування необхідними фаховими знаннями, вміннями, навичками та здатністю швидко орієнтуватися у виробничих ситуаціях, програмувати і контролювати свої професійні дії; б) соціально-психологічний, що полягає в пристосуванні працівника до правил поведінки в конкретній соціально-професійній групі, ознайомленні з цілями і завданнями виробничого колективу, його традиціями, субординацією стосунків між керівниками та підлеглими, між

структурними підрозділами тощо. Важливо, що вже на категоріальному рівні професійною адаптацією передбачено поступове зростання продуктивності праці індивіда та досягнення відповідності професійних намірів, інтересів, здібностей фахівця вимогам професії [224, с. 11].

Н. Мащенко, досліджуючи на рівні дисертації проблему становлення професійної самосвідомості студентів, розмежовує загальні уявлення про цінність обраного фаху (аксіологічний фактор) і соціальні прояви діяльності (феноменологічний фактор). За таких умов образ «я – фахівець» є стрижневим компонентом професійної самосвідомості, а прагнення до зближення ідеального й соціально заданого образу професійності розгортається як «адаптація в середовищі». Саме останній тип адаптації якраз і забезпечує професійне становлення, вимагає актуалізації особистісної та її предметної й соціальної рефлексії. У підсумку автор робить важливий висновок про наявність трьох рівнів рефлексії (особистісної, предметної, соціальної), який безпосередньо узгоджується із завданнями поточного етапу нашого власного дослідження і може сприйматися нами як визнання трирівневої структури соціальної адаптації [166].

І. Романова, Н. Романова та Т. Шарова розглядають соціальну адаптацію як феноменологічну категорію, що характеризує взаємодію індивідуального чи групового суб'єкта з новим для нього середовищем [231, с. 122–123].

За їх теорією до системи особистісних (а також групових) засобів належать статусні, соціально-психологічні та поведінкові регулятори. Статусні - це сукупність характеристик економічного, демографічного, етнічного, соціально-територіального статусів, історико-біографічні особливості (досвід минулих адаптацій) індивідів тощо. Соціально-психологічні засоби об'єднують когнітивно-аксіологічні (здатність відбирати і правильно оцінювати інформацію, критичність, логічні навички, пізнавальні алгоритми, ціннісні орієнтації та ін.) та мотиваційно-вольові (здатність формулювати цілі і домагатися їх досягнення) характеристики. Поведінкові регулятори - це практичні заходи, дії та вчинки. До них відносять міграцію,

соціальне наслідування, соціальне порівняння, соціальний протест, конкуренцію, безпосереднє входження до нових структур та інші поведінкові акти [231,с. 127].

Логіко-семантичний аналіз сказаного дозволяє відстежити пряму проєкцію описаних регуляторів на відповідні рівні адаптації: статусних регуляторів – на статусно-мнемічну адаптацію, соціально-психологічних – на когнітивно-аксіологічну, поведінкових – на мотиваційно-діяльнісну.

Визначені рівні адаптаційного процесу беруть на себе навантаження важливих підструктурних елементів і завершають собою деталізацію будови як останнього компонента (таблиця 2.2.3), так і структури соціальної компетентності в цілому.

Таблиця 2. 2. 3

**Будова рефлексивно-поведінкового компонента  
соціальної компетентності**

<b>Компонент</b>	<b>Структурні елементи</b>	<b>Складники структурного елемента</b>
<b>Рефлексивно-поведінковий</b>	<b>Здатність до рефлексії</b>	<i>Особистісна рефлексія</i>
		<i>Предметна рефлексія</i>
		<i>Соціальна рефлексія</i>
	<b>Професійна мобільність</b>	<i>Активність особистості</i>
		<i>Креативність особистості</i>
		<i>Фахова компетентність</i>
	<b>Соціальна адаптація</b>	<i>Статусно-мнемічна</i>
		<i>Когнітивно-аксіологічна</i>
		<i>Мотиваційно-діяльнісна</i>

У результаті ми отримали цілісне уявлення про загальну архітектуру соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України:

1. Сукупність трьох основних компонентів: *індивідуально-психологічного, комунікативно-діяльнісного, рефлексивно-поведінкового.*

2. Кожен компонент має у своєму складі три структурні елементи:

а) *індивідуально-психологічний – поєднує в собі соціальний інтелект, професійну мотивацію, психологічну гнучкість особистості;*

б) *комунікативно-діяльнісний – має у своїй внутрішній структурі такі основні елементи, як комунікація, конструктивна фасилітація, відповідальність;*

в) *рефлексивно-поведінковий – складають здатність до рефлексії, професійна мобільність, соціальна адаптація.*

3. Кожному елементу підпорядковано три основні складники:

а) *соціальний інтелект (основні складники: когнітивно-прогностичний, емоційно-вольовий, діялісно-поведінковий); професійна мотивація (основні складники: соціальні мотиви, пізнавальні мотиви, особистісні мотиви); психологічна гнучкість (основні складники: стосункова гнучкість, діялісно-поведінкова гнучкість, стресостійкість);*

б) *комунікація (основні складники: інформаційно-пізнавальна комунікація, переконуюче-сугестивна комунікація, експресивна комунікація); конструктивна фасилітація (основні складники: когнітивний, операційний, рефлексивний); відповідальність (основні складники: особистісна відповідальність, професійна відповідальність, суспільна відповідальність);*

в) *здатність до рефлексії (основні складники: особистісна рефлексія, предметна рефлексія, соціальна рефлексія); професійна мобільність (основні складники: активність особистості, креативність особистості, фахова компетентність); соціальна адаптація (основні складники: статусно-мнемічна адаптація, когнітивно-аксіологічна адаптація, мотиваційно-діялісна адаптація).*

Здійснений вище аналіз із виділенням корисних і прийнятних для подальшого використання позицій дозволяє нам синтезувати загальну структуру соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту показану на рис. 2.2.1

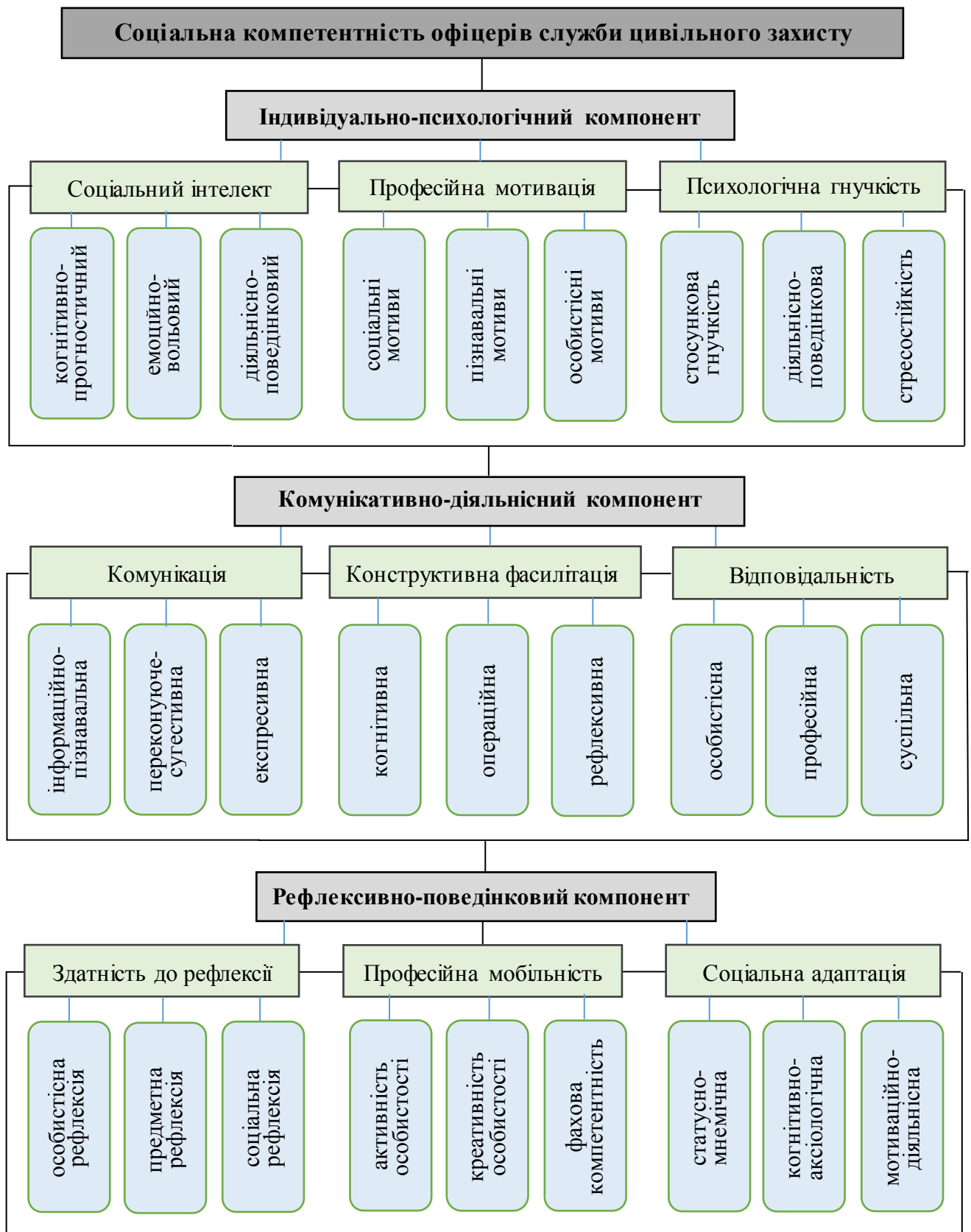


Рисунок 2.3 – Структура соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту



Таким чином, уточнивши зміст понять «структура соціальної компетентності» та «структура соціальної компетентності майбутніх офіцерів ДСНСУ» і розгорнувши зміст останньої в зручному для подальшого використання вигляді, ми створили необхідне підґрунтя для розробки моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки.

### **2.3. Модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки**

Дослідження проблеми формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки у ЗВО вимагає узгодження усіх структурно-функціональних компонентів, які забезпечують цей процес, з освітнім середовищем і простором, у якому здійснюється формування досліджуваного явища.

У контексті педагогічних досліджень вивчення складних систем, формалізації об'єктів, компонентів, функцій педагогічного процесу, збереження інформації про властивості та характеристики суб'єктів, відображення зв'язку педагогічної науки з практикою тощо забезпечує моделювання – «... метод дослідження, що базується на створенні моделі» [17, с. 32]. Результатом моделювання є створення образу досліджуваного об'єкту у вигляді конструкції, схеми – моделі, яка за функціональним спрямуванням, на думку Є. Кулика, відтворює «... пояснювальну та прогностичну функції, при цьому пояснювальна виявляється у педагогічних цілях при використанні прогностичної з метою пояснення» [137, с. 187].

Варто врахувати думку Н. Ничкало про модель «... як схему для пояснення якогось явища або процесу» [179, с. 195]. На переконання В. Ягупова, модель є знаковою системою, за допомогою якої можна

відтворити дидактичний процес як предмет дослідження, показати в цілісності його структуру, функціонування і зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження [303, с. 31]. І. Васильєв узагальнює, що педагогічна модель – це модель, яка відображає взаємозв'язки та взаємозалежності між спроектованими якостями і властивостями особистості як об'єкта педагогіки та процесом її розвитку, а також організацію і управління тією педагогічною системою, в рамках якої цей процес відбувається [44, с. 84].

Процес педагогічного моделювання вимагає дотримання вимог наукової методології щодо головних орієнтирів у розробленні моделей, якими контексті педагогічної науки А. Ашеров визначає такі об'єкти: процес підготовки фахівця, навчальна діяльність студента, майбутня професійна діяльність фахівця [17]. У працях О. Новікова [184] і Д. Новікова [185] прослідковуємо особливості формалізації моделей, серед яких: відбір більш істотних якостей або характеристик моделі шляхом відкидання менш важливих чи неістотних; адекватність моделі, що означає можливість досягнути за її допомогою поставленої мети педагогічної діяльності.

У свою чергу, Л. Сушенцева при розробленні педагогічної моделі дотримується принципу «поступального характеру цього процесу», спричиненого впливами зовнішніх і внутрішніх чинників [265, с. 187].

На думку В. Афанасьєва, створення моделі має ґрунтуватись на принципі послідовності, що передбачає послідовну розробку серії моделей, які змінюють одна одну, забезпечуючи наближення моделі до модельованого оригіналу. Послідовність розробки являє собою конкретний прояв руху пізнання від відносної до абсолютної істини [16, с. 27]. Розглядаючи модель спеціаліста як певний перелік вимог, які ставить перед ним практика, і які повинні знайти певне відображення в навчальному процесі, О. Смирнова, наголошує на важливості підходів до розробки моделі і виборі її типу: модель діяльності чи модель підготовки [253, с. 4].

Аналіз наукової літератури щодо пізнання сутності методу моделювання й розуміння поняття «педагогічна модель» дає змогу визначити

основні підходи й принципи до *створення* й реалізації моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки із структурою й функціями, відповідних специфіці досліджуваного процесу.

Першочергово зазначимо, що модель формування соціальної компетентності курсантів в процесі професійної підготовки має відображати зміст досліджуваного феномену (соціальна компетентність), який прогнозуємо формувати у ході професійної підготовки, що має специфічні особливості (див. п. 1.3), критерії якості підготовки й розвитку особистості як суб'єкта соціально-професійної діяльності. Звідси розуміємо, що орієнтація процесу формування соціальної компетентності на досягнення результату, що сприятиме розкриттю потенційних можливостей студентів, їхній самоактуалізації та соціалізації, характеризує її (модель) як гуманістичну, основними ознаками якої, на переконання І. Зязюна є: навчальне дослідження, особистісний потенціал, самоактуалізація особистості студента, постановка і перевірка гіпотез, навчальний експеримент, моделювання навчального процесу, рефлексивне, критичне, творче мислення, пошук особистісного змісту тощо [199, с. 53-54].

Принцип гуманістичного напрямку в психолого-педагогічній науці покладений в основі феноменологічної моделі освіти за Карлом Роджерсом, особливістю якої є її побудова із урахуванням специфічних особливостей та якостей особистості: самосвідомість, креативність, здатність будувати плани, приймати рішення і відповідати за них. Характерними ознаками феноменологічної моделі освіти є: створення умов для самовираження особистості, визнання важливості взаємодії особи з середовищем, соціумом, а з іншого боку – особистості надається право бути незалежною від соціального оточення [3].

Гуманістично-феноменологічна традиція у розробленні сучасних педагогічних моделей, зокрема моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів у процесі професійної

підготовки, набуває особливого значення й актуальності, оскільки вона спрямована на індивідуальні особливості кожного курсанта, особистісну взаємодію викладача та студента, здатність останнього до самоактуалізації та творчого підходу до різних навчальних і життєвих ситуацій, реалізацію права на виявлення унікальних здібностей по-своєму сприймати та інтерпретувати світ [275].

На основі вище заявлених особливостей й ознак педагогічних моделей уможлиблюється доповнення *принципів створення* моделі, визначальними серед яких є: принцип наочності (формалізації), послідовності (поступальності), адекватності досліджуваним категоріям, об'єктивності тощо.

Враховуючи методологічні позиції дослідження проблеми формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів в процесі професійної підготовки, окреслені у п. 2.1, визначаємо, що базовими підходами для її *реалізації* є: системний, акмеологічний, андрагогічний, компетентнісний та діяльнісний, які, у свою чергу, забезпечують:

- цілісність процесу формування досліджуваного явища й комплексність вивчення складних систем із узгодженням у їх структурі підсистем, що містять відповідні складові: мета, зміст, методи, засоби навчання, кінцевий результат (системний підхід);

- орієнтацію на постійне самовдосконалення, самореалізацію, саморегуляцію і самоорганізацію суб'єктів навчання шляхом керування їхнім індивідуально-професійним розвитком у ході формування соціальної компетентності (акмеологічний підхід);

- пріоритетність самостійності, спільної діяльності, контекстність й елективність у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерських кадрів; усвідомленість курсантами процесу навчання й затребуваність результатів навчання їхньою практичною діяльністю, актуалізацію результатів навчання (їх швидке використання на практиці); володіння

організаційним досвідом, здатністю самостійно обирати потрібну інформацію, здатністю до самоконтролю тощо(андрагогічний підхід);

– набуття майбутніми офіцерами служби цивільного захисту України знань, досвіду, обізнаності для здійснення діяльності й спілкування в соціальному середовищі; аналіз результатів процесу формування соціальної компетентності курсантів на основі оцінювання рівнів сформованості досліджуваної компетентності (компетентнісний підхід);

– дієвість знань – «...конкретне визначення основних напрямів застосування знань у практичній діяльності та змістову характеристику методів, процедур і методики дій щодо використання теоретичних і практичних знань тощо» [303, с. 412] (діяльнісний підхід).

Специфіка моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів характеризується особливостями процесу професійної підготовки, принципи організації якого детермінують зміст такої підготовки, а відтак, – і рівень сформованості соціальної компетентності.

–

Не спростовуючи значення принципів, обґрунтованих відомим дидактом Я. Коменським [115;116], на часі розвитку сучасної науки і освіти дедалі активніше їх доповнюють нові принципи організації та здійснення педагогічних процесів, серед яких: принцип міждисциплінарної інтеграції – взаємопроникнення змісту різних навчальних дисциплін і створення освітнього потенціалу за рахунок використання педагогічних методів, засобів та організаційних форм навчання [30, с. 38]; індивідуалізації – передбачає організацію навчання курсантів із урахуванням особистісних (індивідуальних) потреб; диференціації – диференціація змісту професійної підготовки у відповідності до вікових та індивідуальних особливостей студентів; рефлексивності – створення у навчальному закладі умов для осмислення, самоаналізу, саморозуміння й усвідомлення значення формування соціальної компетентності для професійного й особистісного розвитку майбутніх офіцерських кадрів; особистості, для того щоб

усвідомити свій внутрішній світ; партнерства і співробітництва – опанування курсантами усіма складовими соціальної компетентності у процесі професійної підготовки, побудованої на суб'єкт-суб'єктних відносинах між викладачами та курсантами.

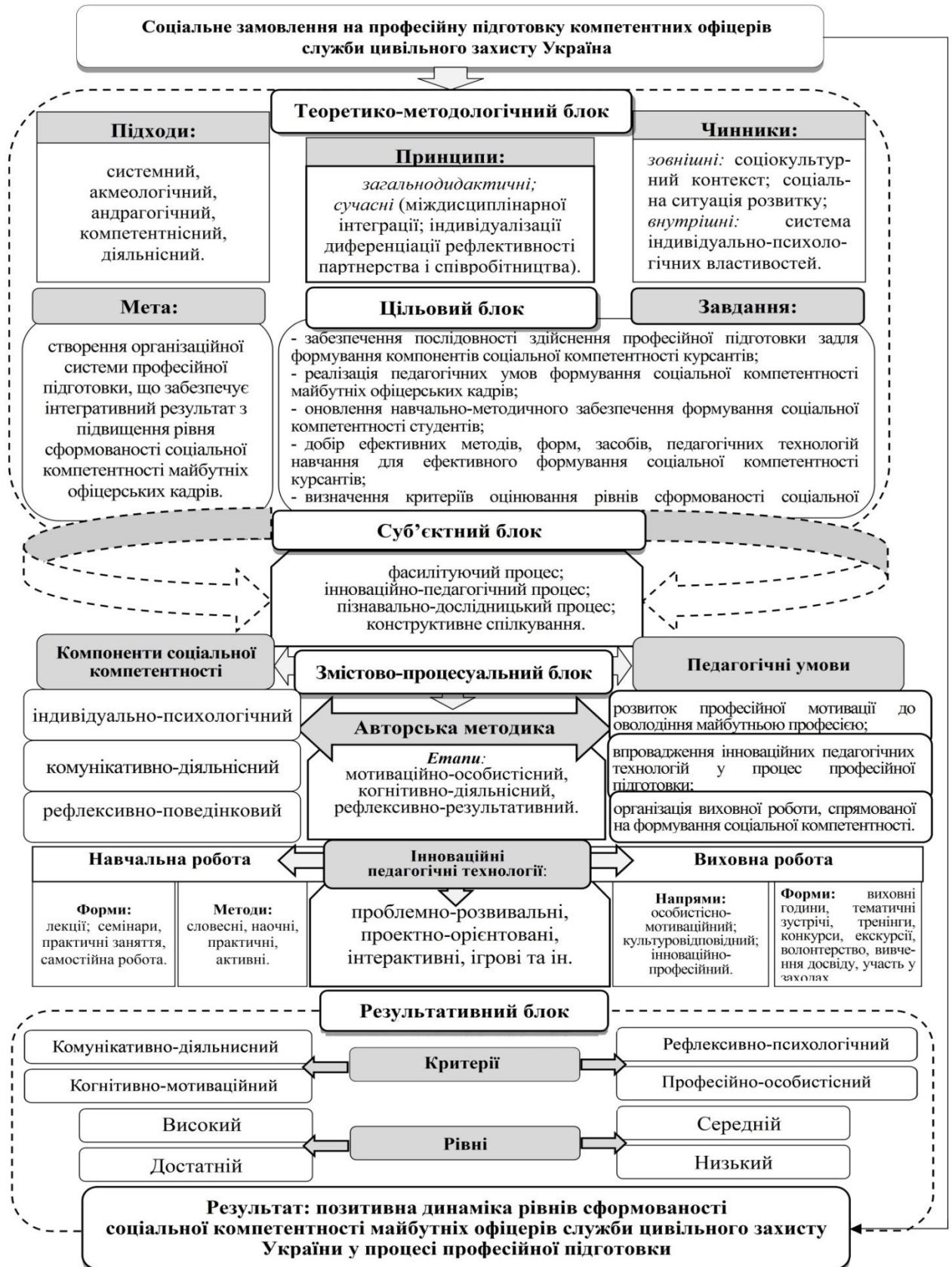
У моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів усі перелічені принципи функціонують комплексно, трансформуються відносно реалізації окремих елементів моделі, змістовно модернізуються відповідно до прогресивного упровадження інноваційних педагогічних технологій та видозмін соціокультурних настанов. Останні, у свою чергу, виступають власне і зовнішніми чинниками впливу на процес реалізації моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, які у сукупності із внутрішніми чинниками (див. п. 1.1, рис. 1.1) забезпечують поступальний характер моделі, її теоретико-методологічну цілісність.

Таким чином, в основі моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України має бути представлений *теоретико-методологічний блок*, зміст якого слугує основою для розуміння сутності моделі й конкретизації її наступних блоків.

Отже, моделювання процесу формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у ході професійної підготовки передбачає формалізацію у єдину структурно-функціональну модель (схему, конструкцію) основних зовнішніх й внутрішніх чинників, які впливають на навчально-виховний процес досліджуваних об'єктів (майбутніх офіцерських кадрів) в освітньому середовищі ЗВО, у якому сукупність підходів, принципів, педагогічних умов, спрямованих на формування соціальної компетентності курсантів, послідовно реалізовується шляхом впровадження методики формування досліджуваного феномена, форм, методів і засобів навчання й підлягають оцінюванню на основі результатів вивчення й порівняння динаміки рівнів сформованості соціальної компетентності студентів за спеціально розробленим критеріально-

діагностичним апаратом (рис. 2.3). Для розуміння значення структурно-функціональної моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки необхідним є теоретичне обґрунтування наступних компонентів моделі, їх змісту, функціонального призначення та взаємозв'язків.

Відображаючи у моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки символи існуючих педагогічних систем й елементи (наукові результати) нашого дослідження, ми прогнозуємо доступну репрезентацію цього досвіду для науково-педагогічної спільноти, що першочергово вимагає уточнення компонентів *цільового блоку*, якими є мета й завдання. Метою моделі є створення організаційної системи професійної підготовки, що забезпечує інтегративний результат з підвищення рівня сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.



*Рисунок 2.4 – Модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки*



Завдання моделі полягають у:

- забезпеченні послідовності здійснення професійної підготовки задля формування компонентів соціальної компетентності курсантів;
- забезпеченні педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів у процесі професійної підготовки;
- оновленні навчально-методичного забезпечення формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів у процесі професійної підготовки;
- доборі ефективних методів, форм, засобів, інноваційних педагогічних технологій навчання для ефективного формування соціальної компетентності курсантів;
- визначенні критеріїв оцінювання рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів у відповідності до компонентної структури досліджуваного явища.

З огляду на те, що модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів практично буде апробуватись у ЗВО, ми визначаємо, що за типом це буде модель підготовки, у якій формування соціальної компетентності курсантів відбувається на основі партнерської взаємодії суб'єктів навчання. Рівень організованості суб'єкт-суб'єктної взаємодії між педагогічним колективом й студентами визначається їхньою спільною орієнтованістю на дотримання принципів індивідуалізації, диференціації, партнерства і співробітництва, рефлексивності та ін. із урахуванням людиноцентристських тенденцій у сприятливому освітньому середовищі. Таким чином, **суб'єктний блок** моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів, ґрунтуючись на вихідних положеннях теоретико-методологічного і цільового блоку, фактично визначає характер практичної реалізації наступних блоків моделі (змістово-процесуального й результативного), адже від характеру взаємовідносин між суб'єктами професійної підготовки залежить кінцевий результат

сформованості соціальної компетентності курсантів й досягнення мети моделі.

Саме тому змістовими ознаками суб'єктного блоку визначаємо ті, що базуються на гуманістично-феноменологічних традиціях, й покликані забезпечити:

– фасилітуючий процес формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів на основі осмисленого, продуктивного навчання, спрямованого на розвиток і саморозвиток особистості;

– інноваційно-педагогічний процес формування соціальної компетентності курсантів із використанням найбільш доцільних методів та форм навчання, спрямованих на самоактуалізацію студентів;

– пізнавально-дослідницький процес формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, що передбачає вільне й осмислене, самостійне пізнання нового із наступною особистою й професійною рефлексією результатів діяльності;

– випереджувальний процес до самопізнання, самовдосконалення та самореалізації, професійного зростання й досягнення соціальної зрілості;

– процеси конструктивного спілкування, розвитку комунікативного потенціалу, досягнення взаєморозуміння, побудовані на діалогічних відносинах між суб'єктами педагогічної взаємодії за умов сприятливого психологічного клімату у навчально-виховному середовищі.

У контексті практичної реалізації процесів, окреслених суб'єктивним блоком моделі, уможлиблюється створення оптимального середовища для розвитку трьох сфер особистості: потребнісно-мотиваційної, діяльнісної й сфери самосвідомості, які, у свою чергу, детермінують формування соціальної компетентності студентів у процесі професійної підготовки, структурованої індивідуально-психологічним, комунікативно-діяльнісним й рефлексивно-поведінковим компонентами (див. п. 1.2), що й вимагає виокремлення *змістово-процесуального блоку* моделі із наступним його обґрунтуваннями.

Змістово-процесуальний блок є «ядром» моделі формування соціальної компетентності курсантів та акумулює усі взаємозв'язки між її елементами. Результат формування соціальної компетентності, структурованої індивідуально-психологічним, комунікативно-діяльним, рефлексивно-поведінковим компонентами (змістова частина блоку моделі), залежить від повноти застосування положень, визначених у попередніх блоках, проте досягнення інтегративного результату з підвищення рівня сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України уможлиблюється при ефективній реалізації оптимально визначених й ефективно адаптованих педагогічних умов на основі форм, методів, засобів, інноваційних педагогічних технологій, які визначають процесуальну частину формування досліджуваного явища, представлену авторською методикою.

Звертаючись до теоретичних обґрунтувань, представлених у п. 1.2, визначаємо у змістово-процесуальному блоці, що соціальна компетентність майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України комплексно виражається сукупністю альтернативних складових індивідуально-психологічного, комунікативно-діяльного, рефлексивно-поведінкового компонентів, формування яких уможлиблюється при збереженні імплікаційних зв'язків між компонентами моделі за таких педагогічних умов (див. п. 2.2):

- розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією;
- впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України;
- організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів.

Процесуальний аспект формування соціальної компетентності курсантів вимагає відбору та послідовного застосування методів, засобів, форм, інноваційних педагогічних технологій навчання, які в авторській

методиці формування соціальної компетентності визначаються комунікативно-діяльнісним, когнітивно-мотиваційним, рефлексивно-психологічним, професійно-особистісним критеріями; спрямовані на формування компонентів досліджуваного явища, реалізацію визначених педагогічних умов у площині збереження взаємозв'язків між компонентами організаційної системи професійної підготовки, що забезпечує досягнення мети моделі – інтегративний результат з підвищення рівня сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

Етапи формування соціальної компетентності курсантів функціонально спрямовані на досягнення мети моделі, однак зміст кожного етапу реалізується за допомогою конкретних методів, засобів, форм, інноваційних педагогічних технологій навчання, які інтегруються до методичного супроводу цілісного процесу професійної підготовки майбутніх офіцерських кадрів у ЗВО й сприяють досягненню загальних цілей навчально-виховного процесу:

- оволодіння студентами професійною компетентністю й отримання ними відповідної кваліфікації;
- задоволення індивідуальних потреб особистості щодо професійного й соціального становлення;
- створення умов для розвитку соціально-активної особистості, здатної до здійснення продуктивної професійної діяльності у галузі.

Результат упровадження авторської методики, а відтак і в цілому реалізація змістово-процесуального блоку моделі, з одного боку детермінується повнотою і якістю практичного втілення у процес професійної підготовки змісту теоретико-методологічного й суб'єктного блоків моделі формування соціальної компетентності курсантів, а з іншого, – змістово-процесуальний блок є основою моделі, забезпечує її реалізацію й визначає найбільш оптимальні способи досягнення мети, ефективність яких кількісно й якісно репрезентується результативним блоком моделі.

Самостійно забезпечити інтегративний результат досліджуваного явища у будь-яких педагогічних процесах не можуть ні мета, ні зміст, ні форми навчання, адже їх практичну реалізацію уможлиблюють методи, супроводжуючи навчально-виховний процес у контексті діяльності викладача і студентів.

Методи навчання як способи здійснення навчального процесу умовно можна розглядати в трьох аспектах: загальнодидактичному, який виражає об'єктивну сутність, вимоги і дидактичні можливості конкретного методу, характерні тільки для нього, незалежно від періоду навчання; дидактичному, який характеризує метод та його дидактичні можливості в специфічних умовах відповідного періоду навчального процесу, а також особливостей змісту навчання; методичному аспекті, який ґрунтується на методиках вивчення окремих предметів [25, с. 253].

Не вдаючись до конкретизації змісту методів, які будуть нами розкриті у п. 2.4 при обґрунтуванні авторської методики досліджуваного явища, у моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів уточнюємо, що найбільш доцільними для використання є словесні (розповідь, пояснення, бесіда і проблемна бесіда тощо), наочні (демонстрація, спостереження, показ трудових прийомів, робота із схемами, інструкціями, використання інформаційних технічних засобів навчання тощо), практичні (виконання вправ, розв'язання професійних завдань, виконання практичних робіт) й активні (дидактичні ігри, аналіз і вирішення конкретних ситуацій методи, евристичні, проблемні методи, метод проектів тощо) методи, які взаємодоповнюються іншими методами та реалізуються з їх допомогою.

Складовими методів у будь-яких педагогічних процесах є засоби навчання, які, на переконання В. Рижова, забезпечують реалізацію принципу наочності та сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, уможлиблюють представлення матеріалу у формі спостережень для здійснення навчального пізнання і розумової діяльності на всіх етапах процесу навчання [237, с. 189]. Функціонально засоби навчання постійно

«підтримують» зв'язок когнітивної сфери особистості із об'єктом, що вивчається, проявляючись у ході навчання пізнавальною, дослідницько-пошуковою, груповою або самостійною діяльністю, спрямованою на глибоке пізнання об'єкта чи явища, окреслених темою заняття.

Вибір методів і засобів формування соціальної компетентності курсантів у процесі професійної підготовки залежить від попередньо обраної форми навчання. Форма організації навчання, на переконання Н. Мачинської, – це певна структурно-організаційна побудова навчального заняття залежновід його дидактичної мети, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання. Автор розмірковує, що нині в практиці вищої школи є чимало форм організації навчання, однак основною із них була і є лекція [165, с. 5].

У контексті застосування лекції як форми навчання у державному університеті внутрішніх справ, Н. Мачинська зазначає, що на сучасному етапі лекція – це організаційна форма навчання як «специфічний спосіб взаємодії викладача і слухачів (курсантів, студентів), у межах якого реалізується різноманітний зміст і різні способи навчання», а також метод навчання як «монологічний виклад навчального матеріалу в систематичній і послідовній формі, сконцентрований в основному навколо фундаментальних проблем науки». Крім цього, лекція виступає методологічною та організаційною основою для всіх навчальних занять, у тому числі самостійних (методологічна, тому що вводить студента в науку взагалі, надає навчальному курсові концептуальності; організаційна, тому що всі інші форми навчальних занять так чи інакше «зав'язані» на лекції, найчастіше логічно йдуть за нею, спираються на неї змістовно і тематично) [165,с. 8].

Важливе значення у формуванні соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів мають семінарські, практичні, лабораторні, самостійні (індивідуальні) форми навчання. Так, семінарські заняття організовуються задля розширення професійних знань курсантів, отриманих під час лекції,

різновидність семінарських залежить від теми навчальної дисципліни та від рівня підготовленості студентів, їх вікових та індивідуальних особливостей.

Практичні й лабораторні заняття спрямовані на формування необхідних практичних умінь і навичок, що ґрунтуються на попередньо набутих теоретичних знаннях з послідовною реалізацією усіх етапів підготовки та проведення заняття.

У Положенні «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» самостійна робота студента трактується як основний засіб оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних завдань [217]. Педагогічними завданнями самостійної роботи є: розширення і закріплення знань, самостійне засвоєння сукупності знань, умінь, навичок, оволодіння методами пізнання, формування потреби у самоосвіті, виховання вольових та інших позитивних рис характеру.

Самостійна робота є пріоритетною формою не тільки навчального процесу, у ході якого формуються важливі дескриптори компетентності: насамперед, професійні знання, вміння й навички, досвід роботи в певній галузі, а й виховної роботи, спрямованої на розвиток, у контексті компетентності соціально-комунікативних та індивідуальних здібностей особистості щодо забезпечення самостійності в здійсненні професійної діяльності.

Міра самостійності й відповідальності у розкритті соціальної компетентності курсантів проявляється організацією, проведенням і участю у нерегламентованих навчальними планами заходах. Власне ініціативність і самостійне здійснення групою студентів певної діяльності у контексті обраної спеціальності (до прикладу, кураторські години; тематичні зустрічі; тренінги; конкурси, волонтерство, екскурсії на робочі місця, самостійне вивчення передового досвіду, тематичні зустрічі, участь у громадських, соціально активних заходах тощо) засвідчують повноту сформованості індивідуально-психологічного, комунікативно-діяльнісного, рефлексивно-поведінкового компонентів соціальної компетентності безпосередньо у

процесі виховної роботи.

Ми переконані у тому, що процесуальний аспект формування соціальної компетентності курсантів може бути реалізований тільки у поєднанні навчальної й виховної роботи, що виконується професійно-творчим викладацьким колективом й мотивованими до соціально значимої діяльності студентами. Саме тому, у змістово-процесуальному блоці важливим є представлення основних напрямів виховної роботи, упровадження яких ґрунтуються на творчо адаптованих до мети заходу й цільової аудиторії дидактичних методів, засобів, способів, інноваційних педагогічних технологій.

Звертаючись до наукових праць вітчизняних учених та враховуючи практичний досвід упровадження форм і методів залучення студентів до соціальнозначущих цінностей, які забезпечують формування якостей професійно компетентної особистості, Н. Креденець визначає такі напрями виховної діяльності: особистісно-розвивальний (розвиток особистості, виявлення і розвиток індивідуальних здібностей та інтересів, розвиток особистісної культури); суспільно орієнтований (розвиток громадянської позиції, підтримка соціальної ініціативи); професійно спрямоване виховання (розширення уявлення студента про професійну діяльність, взаємозв'язок теоретичної підготовки з практичною діяльністю, початок етапу професійної самореалізації) [129, с. 261].

Поділяючи погляди Л. Сушенцевої про те що, основні напрями виховної діяльності студентів мають бути динамічними, постійно оновлюватися відповідно до вимог суспільства та потреб студентів [265, с. 347], ми визначаємо у процесуальній частині моделі такі ключові напрями виховної роботи, які інтегрують погляди науковців, не суперечать загальним цілям навчально-виховного процесу й забезпечать якісний виховний процес, спрямований на формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів (див. п. 2.2, рис. 2.2.) у оптимально створених педагогічних умовах:



– особистісно-мотиваційний напрям – орієнтація на індивідуально-психологічні якості курсанта, розвиток потенційних здібностей, підтримка творчих ініціатив, формування мотивації успіху, професійної мобільності, здатності до особистісної та професійної рефлексії тощо);

– культуровідповідний напрям – розвиток комунікативного потенціалу студентів, забезпечення культури спілкування у тристоронній єдності комунікативних, інтерактивних, перцептивних процесів; формування стійких цінностей (патріотизм, духовність, повага, відповідальність), формування професійної, соціальної, особистісної та інших різновидів культур;

– інноваційно-професійний напрям – стимулювання дослідницько-пізнавальної, науково-пошукової, творчої діяльності; розвиток аналітичних, гностичних, організаторських, прогностичних і проєктивних умінь; планування самореалізації у професійній діяльності тощо.

У цілому інноваційні педагогічні технології у педагогічних системах інтегруються між собою, а також із традиційними методами навчання й реалізуються на цільовому, змістовому, процесуальному та результативному рівнях [50; 221; 105].

У конкретному процесі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів інноваційні педагогічні технології мають такі ж загальнодидактичні особливості, які декомпозиціуються відповідно до мети заняття, спрямування теми заняття на формування окремих компонентів соціальної компетентності, цільової аудиторії, професійної майстерності викладача та професійної мотивації студентів, а вибір найбільш доцільних інноваційних педагогічних технологій у нашому дослідженні співвідноситься із етапами авторської методики.

Поняття «технологія» передбачає послідовне виконання спроектованих технологічних операцій з метою гарантованого отримання конкретної продукції. Ми дотримуємось позиції В. Загв'язинського щодо

інструментальності педагогічних технологій – жорстко визначеної системи розпоряджень, що гарантовано призводять до мети [78].

Таким чином, уможлиблюється розуміння інноваційних педагогічних технологій як методичного інструменту забезпечення процесуальності моделі формування соціальної компетентності курсантів, що схематично відображено на рис. 2.4.

Ефективність застосування форм, методів, засобів та інноваційних педагогічних технологій навчання, реалізованих за оптимальних педагогічних умов етапів авторської методики формування соціальної компетентності курсантів, має засвідчуватись рівнями сформованості структурних компонентів досліджуваного явища, задля кількісного й якісного аналізу яких у моделі необхідним є виокремлення *результативного блоку*.

Результативний блок моделі містить сукупність критеріїв, показників і рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України. Критеріально-діагностичний апарат оцінювання сформованості досліджуваного явища уможлиблює підтвердження чи спрощення очікуваного результату, а отже й досягнення мети моделі.



*Рисунок 2.4 – 2. Інноваційні педагогічні технології у забезпеченні процесуальності моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України*

Детальне обґрунтування критеріально-діагностичного апарату нами буде представлено у 3.2, однак слід наголосити, що критерії оцінювання сформованості соціальної компетентності курсантів мають відобразити зміст її структурних компонентів, таким чином ми визначаємо комунікативно-діяльнісний, когнітивно-мотиваційний, рефлексивно-психологічний, професійно-особистісний критерії. Відповідно до визначених критеріїв ранжовано низький, середній, достатній та високий рівні оцінювання сформованості досліджуваного явища.

Отже, модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України відображає багатофункціональну інтегровану конструкцію процесу систематизованої

репрезентації теоретичних наукових результатів із очікуваним результатом позитивної динаміки рівнів сформованості соціальної компетентності курсантів завдяки впровадженню практичних наукових результатів.

Наступним завданням дослідження є обґрунтування авторської методики формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки.

#### **2.4. Методика формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки**

У ході аналізу категоріального апарату дослідження ми дійшли висновку, що соціальна компетентність, як складна функціонально активна конгломерація індивідуально-психологічного (соціальний інтелект, професійна мотивація, психологічна гнучкість), комунікативно-діяльнісного (комунікація, конструктивна фасилітація, відповідальність) і рефлексивно-поведінкового (здатність до рефлексії, професійна мобільність, соціальна адаптація) компонентів взаємодії особистості та суспільства, досягається засобами навчально-виховних впливів. Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки вимагає оптимального ефективно адаптованого організаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу. При цьому організаційною складовою, окрім іншого (освітні реформи, організаційні та психолого-педагогічні умови, матеріально-технічна база), передбачається наявність підпорядкованого меті науково-методичного забезпечення, а методичні механізми об'єднують у своїй структурі методи, форми, засоби, способи, прийоми і технології досягнення визначеної на рівні прогнозованого орієнтиру високої якості досліджуваного феномена.

Цілеспрямоване вивчення специфічних особливостей і якості фахової підготовки у профільних навчальних закладах привело до усвідомлення необхідності пошуку шляхів досягнення кращих результатів їх діяльності та здійснення в цьому напрямку таких кроків, як визначення педагогічних умов і створення моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України. Дослідно-експериментальній перевірці визначених, відповідно до окресленого алгоритму, педагогічних умов (підрозділ 2. 1) та апробації моделі (підрозділ 2. 3) неминуче має передувати розробка методичного забезпечення аналізованого процесу, до чого ми і вдаємося нижче.

Урахування вищесказаного і безпечейне підпорядкування наукового пошуку загальній меті та логіці здійснюваного дослідження актуалізують *основні завдання наступного етапу роботи:*

- у площині подальшого обґрунтування понятійного апарату дисертації визначити місце і роль (призначення) авторської методики та дефініціювати поняття «методика формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту»;

- у контексті гіпотези дослідження обґрунтувати методик у практичного запровадження в навчальний процес ЗВО педагогічних умов ефективного формування соціальної компетентності майбутніх офіцерських кадрів у процесі професійної підготовки (розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією, запровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, організація спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів виховної роботи);

- у рамках авторської методики розкрити сутність, довести доречність і наповнити конкретним змістом зорієнтовані на реалізацію педагогічних умов

– інноваційні педагогічні технології (проблемно-розвивальні, проектно-орієнтовані, інтегровані, ігрові тощо), обрані форми і методи навчальної та напрями і форми виховної роботи.

У межах виконання першого завдання нагадаємо, що С. Гончаренко визначає метод як «спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розглядуваного об'єкта» [54, с. 205].

Методика (в широкому значенні) розглядається різними дослідниками як «сукупність технічних прийомів, за допомогою яких здійснюється конкретне втілення методу, спрямованого на дослідження певного явища або уточнення чи верифікацію знань про досліджуваний об'єкт» [224, с. 199]; «узагальнення досвіду, способів, прийомів доцільного здійснення будь-якого завдання» [251, с. 429]; «сукупність взаємопов'язаних способів та прийомів доцільного проведення будь-якої роботи» [183, с. 178].

При вужчому тлумаченні методики як розділу педагогіки (сукупності правил викладання окремих дисциплін) термін традиційно варіюється у двох проекціях. Перша з них – теоретична – встановлює місце й завдання викладання в навчальному закладі, формулює наукові основи методики, розглядає історію виникнення й розвитку методів, визначає структуру і форми організації навчального процесу за відповідною програмою, визначає наукові вимоги до підручників і навчальних посібників. Інша ж – практична – пропонує конкретні методи і прийоми навчання та розкриває «механіку» впровадження останніх у педагогічну дійсність, тобто становить «технологію» педагогічної праці. При цьому акцентується увага на необхідності врахування в методиці негативного та взяття на озброєння перевіреного позитивного досвіду організації освітньої діяльності [168, с. 4].

Суголосно сказаному пропонована *авторська методика* покликана *визначити* теоретичні засади і запропонувати комплексно представлену з урахуванням найновіших надбань педагогічної науки та передового освітянського досвіду сукупність виправданих технологій, організаційних

форм, методів і прийомів ефективної реалізації педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки.

Звідси правомірно констатувати, що *методика формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України* – це сукупність науково достовірних теоретичних засад і вивірених механізмів практичного забезпечення процесу набуття майбутніми фахівцями соціальної компетентності як динамічного відносно соціокультурного контексту інтегрованого особистісного утворення, що на основі комплексного вираження альтернативних складових індивідуально-психологічного, комунікативно-діяльнісного, рефлексивно-поведінкового компонентів забезпечує взаємодію особистості з оточуючим соціальним середовищем та визначає її соціальну роль, соціальну зрілість і природу поведінкових моделей ефективної реалізації особистісних і професійних цілей у суспільстві.

Аналіз теоретичної складової даного поняття розпочато в попередніх і буде продовжено в цьому й наступних параграфах розділу «Методичні засади формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів...», однак на даному етапі роботи більше важать функціональні елементи.

Яскравою ілюстрацією сказаному можуть слугувати тренінги з професійної мотивації. За змістом і цільовим спрямуванням вони відносяться до *першої педагогічної умови (розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією)*; за формою – до другої (впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України); за місцем у загальній структурі навчально-виховного процесу – до третьої (організація спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів виховної роботи).

Тренінг (від англійського training) у дослівному перекладі – спеціальний тренувальний режим [251, с. 678]. Соціально-психологічний

тренінг є галуззю практичної психології, орієнтованої на використання активних методів групової психологічної роботи з метою розвитку компетентності в чому-небудь [214, с. 4].

Вивчення досвіду запровадження тренінгових технологій у навчальних (зокрема вищих) закладах таких авторів, як В. Большаков [36], І. Вачков [46], Д. Гриндер і Р. Бендлер [58], В. Захаров та Н. Хрящева [83], І. Коваль [107] допомогло нам творчо підійти до використання напрацювань інших колег і успішно адаптувати до потреб конкретного дослідження (тематично – перша педагогічна умова) зразки пропонованих тренінгів «Навчальне цілепокладання», «Життєве цілепокладання» [214, с.26-28], «Тренінг психологічної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах» [107] та ін.

Стисло проілюструємо успішно апробований у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності тренінг «Навчальне цілепокладання: чотири кроки до соціальної компетентності офіцера».

Захід проводиться наприкінці вересня – на початку жовтня першого навчального семестру, а потім повторюється на наступних курсах із відповідними варіаціями.

Загальною метою заходу передбачено з'ясування мети вступу курсантів до навчального закладу та створення ідеального образу соціально компетентного випускника. Ведучий (куратор академічної групи або спеціально підготовлений старшокурсник) пропонує курсантам назвати мотиви обрання спеціальності та мету свого вступу до конкретного університету. Відповіді записуються на дошці. Коли всі учасники тренінгової групи (найчастіше в межах взводу) назвали свої цілі, починається обговорення. Досвід показує, що в окремих випадках очікувати можна найнесподіваніших відповідей, однак у цілому не складно вивести домінанту на зразок: «Я вступив до університету, керуючись прагненням отримати вищу професійну освіту і стати конкурентоздатним в обраній галузі фахівцем».



Наступним кроком є підведення курсантів до узагальнення, що успішний випускник ЗВО – це наділений високим рівнем професіоналізму офіцер цивільного захисту.

Далі визначаємо зміст поняття «Офіцер служби цивільного захисту України – професіонал високого рівня» й узгоджуємо набір якостей відповідного фахівця. Здебільшого курсанти перелічують такі з них: професіоналізм, комунікабельність, відповідальність, відсутність шкідливих звичок, здоровий спосіб життя, пунктуальність, організованість, уміння підкорятися наказам, стресостійкість тощо. Від себе тактовно додаємо важливі для нас якісні характеристики, як то: мобільність і, обов'язково, високий рівень соціальної компетентності.

Пропонуємо курсантам висловитися з приводу свого розуміння змісту поняття соціальної компетентності офіцера цивільного захисту, допомагаємо їм у цьому й поступово підводимо до логічного розширення проаналізованої раніше тези: «Офіцер служби цивільного захисту України – професіонал високого рівня – фахівець зі сформованою соціальною компетентністю».

Отримані результати колективної творчості записуються на дошці, набуваючи в підсумку обрисів професіограми.

Переходимо до самодіагностики і пропонуємо курсантам оцінити себе за визначеними якостями. Шляхом продуманої мотивації і створення атмосфери відвертості спонукаємо до об'єктивності відповідей (наслідки індивідуальної роботи учасників тренінгу фіксуються на окремих аркушах).

Знайомимо з переліком «інструментарію» освітнього середовища ЗВО, спрямованого на формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки: ОКХ і ОПШ, якісний склад науково-педагогічних працівників і командирів, Інтернет-ресурс, бібліотечні фонди, навчально-методичні комплекси дисциплін, навчально- і науково-дослідна робота викладачів і курсантів, академічні обміни та закордонні стажування, студентське самоврядування, система позааудиторної роботи, спортивні секції, громадські організації,

творчі колективи і т. д. Деталізуємо, яким чином кожен елемент середовища впливає на розвиток важливих рис випускника. До відома курсантів доводиться повний індивідуальний план відповідного ОКР за обраною спеціальністю, актуалізуються міжпредметні зв'язки в лінійному (у межах курсу) та вертикально-поступальному (від курсу до курсу) вимірах. Таким чином прослідковується вся сукупність причинно-наслідкових зв'язків на шляху здобуття якісної освіти і формування соціальної компетентності майбутнього самодостатнього фахівця.

Після цього пропонуємо піти від зворотного і розділяємо портрет майбутнього успішного соціально компетентного офіцера цивільного захисту на складові (за роками навчання в університеті) від загальної характеристики випускника до першого курсу з визначенням доступного й ефективного для того чи іншого періоду пропонованого вище «інструментарію». Вручаємо кожному курсанту картку-пам'ятку: «Чотири кроки до соціальної компетентності офіцера» (4 – якщо це в межах бакалаврату).

На заключному і найвідповідальнішому етапі роботи кожен курсант-учасник тренінгу укладає «Контракт із самим собою». Вправа виконується індивідуально. На заготовлених бланках підписант від першої особи вказує: «Я беру на себе зобов'язання» у визначений термін закінчити ЗВО за фахом із середнім балом залікової книжки (вказується бал) і «стати конкурентоспроможним фахівцем». З цією метою «я зобов'язуюсь» успішно здолати кроки на шляху формування соціальної компетентності майбутнього офіцера цивільного захисту України. Для цього на 1 курсі (перераховуються всі наміри відповідно до змісту картки-пам'ятки); на 2 курсі... і т. д.

Кожен контракт копіюється, один екземпляр передається куратору, інший – залишитися у студента. Упродовж усього тренінгу підтримується високий рівень рефлексії кожного курсанта [214].

Методично виправданим видається нам використання в процесі експериментального дослідження розроблених тренінгів «Тайм-менеджмент:

підготовка до сесії – крок до соціальної компетентності фахівця» (додаток...), «Тренерська скринька» (додаток...) та інших.

Зважаючи на високу сенситивність вікової категорії курсантів (що важливо з огляду на утворення професійних і світоглядних пріоритетів з їх наступною трансформацією в громадянські якості), реалізація першої педагогічної умови має передбачати формування стійких професійно орієнтованих мотивів не лише близької та середньої, а й далекої перспективи. Для цього нами розроблено тренінги «Життєве цілепокладання: Я через десять років», «Успішна кар'єра – це не кар'єризм», «Стану я точно генералом»(додаток...) тощо.

Виправданими з точки зору впливу на позитивну модифікацію ціннісних потреб особистості стали проведення тематичних кураторських виховних годин: «Престиж моєї професії», «Імідж almatater», «Статистика і перспективи працевлаштування випускників університету», «Оплата праці й соціальні гарантії офіцерів цивільного захисту».

З урахуванням можливостей системного поглиблення знань і успішного становлення особистості в сучасному інформаційно-комунікаційному і технологічному середовищі та з метою якісного організаційно-методичного забезпечення ефективної реалізації педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки нами було розроблено Інтернет-кейс «Соціальна компетентність у мене в кишені». Кожному курсанту до першого в його житті Дня студента дарується флешка, на якій розміщений своєрідний путівник до вершин професії – увесь необхідний для фахового становлення доступний у ЗВО інструментарій (ОКХ й ОПП, професіограма і картка-пам'ятка «Чотири кроки до соціальної компетентності офіцера», електронна бібліотека, блок тестів досягнень «Хочу знати, чого я вартий», слайд-шоу про кращих випускників «Ними ми пишаємося» і под.).

Оскільки важливим фактором впливу на розвиток професійної мотивації майбутніх фахівців є соціокультурний контент освітнього середовища, то доречним є ведення бюлетеня рейтингів вищих навчальних закладів з відповідною сторінкою на сайті університету та оприлюдненням позицій рідного навчального закладу в ієрархії галузевих, регіональних, державних ЗВО.

Сказане вище дозволяє підсумувати, що обраний підхід до реалізації такої педагогічної умови як розвиток професійної мотивації до оволодіння майбутньою професією сприяє активізації індивідуально-психологічних, комунікативно-діяльнісних, рефлексивно-діяльнісних компонентів соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України і забезпечує системність цілеспрямованих навчально-виховних впливів на індивідуально-психологічну сферу кожного курсанта. Останнє, вирішуючи важливе завдання щодо стимулювання потреб і перетворення їх у стійкі професійні мотиви, чекає залучення широкого спектра форм і методів організації навчально-виховного процесу та впровадження новітніх освітніх технологій.

Таким чином забезпечується фактологічний і функціональний зв'язок першої та другої педагогічної умови—*впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.*

Принагідно зауважимо, що аналіз педагогічних технологій у контексті методичного забезпечення досліджуваної проблеми є логічним ще й тому, що окремі вчені, зокрема цитований вище С. Дорошенко, вважають технологію практичною складовою методики навчання [168, с. 4]. Інноваційними прийнято вважати сукупності новітніх ефективних технік, способів і прийомів впливу на дійсність, здатних помітно інтенсифікувати традиційні процеси й оптимізувати досягнення поставленої мети.

Нагадаємо, що концепцією дослідження аналізованих педагогічних умові відводиться роль «набору» інструментальних засобів, необхідних для реалізації двох інших умов, і, відповідно, опосередкованого забезпечення

процесу здобуття курсантами належного рівня інтегральної (у т. ч. соціальної) компетентності.

Не маючи права залишати поза увагою питання прямої взаємозалежності рівня ефективності фахової підготовки майбутнього спеціаліста і професіоналізму суб'єкта-організатора педагогічного процесу, ми зобов'язані наголосити, що втілення в практику простежуваної педагогічної умови в еквіваленті близькому до ста відсотків залежить від педагогічної майстерності викладача. Останнє зауваження вимагає передбачення методичних засад (форм і методів, засобів і прийомів) перевірки готовності педагогічних працівників до застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України та формування (удосконалення) потрібних для цього вмінь і навичок. Окремо слід визнати факт значно вищої, порівняно з іншими педагогічними умовами формування соціальної компетентності, залежності упровадження в освітню практику новітніх педтехнологій від рівня матеріально-технічного забезпечення ЗВО.

Оскільки остання позиція дещо виходила за межі наших безпосередніх наукових інтересів, то ми дозволили собі обмежитись увагою до ефективності використання наявних у кожному випадку можливостей. Отримані невтішні результати і виявлені проблеми остаточно переконали нас у доречності використання на експериментальному етапі дослідження такого методичного інструментарію:

- анкетування викладачів з метою оцінки їх обізнаності з сучасними інноваційними педагогічними технологіями та відповідними можливостями кафедри й університету (додаток...);

- анкетування курсантів для визначення частоти застосування на заняттях тих чи інших інноваційних педагогічних технологій (додаток...);

- вивчення щільності (рентабельності) використання викладачами можливостей діючих лабораторій, комп'ютерних класів, доступного

інформаційного і методичного забезпечення для впровадження інноваційних технологій навчання;

– спеціальне навчання науково-педагогічних працівників методикам використання інноваційних методів і технологій навчання.

У процесі проведеної підготовчої роботи виправдав себе 32-годинний (18 – аудиторні заняття, 14 – практика) науково-методичний семінар для викладачів соціально-гуманітарних і фундаментальних дисциплін «Сучасні інноваційні педагогічні технології: доступні методики використання». Програма семінару представлена в таблиці 2. 4. 1.

*Таблиця 2.4.1*

**Програма науково-методичного семінару «Сучасні інноваційні педагогічні технології: доступні методики використання»**

№ п.п	Тема заняття	Форма заняття	Аудит. заняття (18год.)	Практика (14 год.)
1.	Сучасні інноваційні педагогічні технології	Вступна лекція	2	
2.	Особистісно-орієнтовані педагогічні технології	Семінар	2	Відкрите заняття одного з учасників семінару (2 год.)
3.	Інтерактивні педагогічні технології	Семінар	2	Відкрите заняття одного з учасників семінару(2 год.)
4.	Проектні педагогічні технології	Семінар	2	Відкрите заняття одного з учасників семінару(2 год.)
5.	Ігрові педагогічні технології	Семінар	2	Відкрите заняття одного з учасників семінару(2 год.)
6.	Проблемно-розвивальні педагогічні технології	Семінар	2	Відкрите заняття одного з учасників семінару(2 год.)
7.	Інформаційно-комунікаційні педагогічні технології	Семінар	2	Відкрите заняття одного з учасників семінару(2 год.)
8.	Модульні педагогічні технології	Семінар	2	Відкрите заняття одного з учасників семінару(2 год.)
9.	Первинний досвід застосування інноваційних педагогічних технологій	Колоквіум (обговорення відкритих занять/обмін враженнями)	2	

У роботі семінару було враховано узагальнені в таблиці 2.4.2 виокремлені на підставі здійсненого в цьому і попередніх підрозділах

дисертації аналізу загальні теоретичні аспекти методики впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту (\*переваги традиційних та інноваційних педагогічних технологій було відображено раніше в таблиці 2.2)

**Таблиця 2.4. 2**

**Теоретичні аспекти методики впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки**

<b>Пед. умова</b>	<b>Назви технологій</b>	<b>Можливості технологій</b>	<b>*Переваги технологій уможливають</b>	<b>Позитивно впливають на</b>
<b>Упровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України</b>	Особистісно-орієнтовані педагогічні технології	Дають змогу розвивати соціальну компетентність з урахуванням індивідуальних властивостей курсантів і поглиблювати професійну мотивацію шляхом конструктивної взаємодії на принципах психопедагогіки	<i>Відкритість</i> до соціального професійного простору й міжнародних вимог	<b>Компоненти соціальної компетентності:</b> <i>Індивідуально-психологічний</i> <i>Комунікативно-діяльнісний,</i> <i>Рефлексивно-поведінковий</i>
	Інтерактивні педагогічні технології	Забезпечують творче самостійне мислення, активізацію пізнавальної діяльності, формування здібностей нестандартного розв'язання певних професійних проблем		
	Проектні педагогічні технології	Стимулюють інтерес до вирішення проблем через проектну діяльність, практичне просування від теорії до практики, гармонійне поєднання академічних і прагматичних знань	<i>Передбачення</i> особистих перспектив на основі постійної переоцінки цінностей, рефлексії	
	Ігрові педагогічні технології	Сприяють соціалізації особистості на основі створення навчальних моделей, імітації можливих професійних ситуацій, найбільш наближених до реальних професійних умов		
	Проблемно-розвивальні педагогічні технології	Забезпечують усвідомлення проблеми та мобілізацію індивідуально-психологічної, когнітивної, мотиваційної сфер особистості з метою раціонального вирішення проблемних завдань		

Інформаційно-комунікаційні педагогічні технології	Створюють основу для самоосвітньої навчальної діяльності, є механізмом розширення пізнавальної сфери й освітньо-інформаційним середовищем для самостійного дистанційного навчання	<i>Налаштованість на конструктивні дії в постійно змінюваних соціальних умовах</i>	
Модульні педагогічні технології	Передбачають засвоєння навчальних модулів через пряму, опосередковану та самостійну навчально-пізнавальну діяльність, корекцію, оцінку й самооцінку результатів навчання		

Для організації експериментального навчання були обрані традиційні форми: лекція, семінар, практичне заняття і самостійна робота. Однак уведено до структури змістово-процесуального блоку моделі, знову ж таки традиційні, методи (словесні, наочні, практичні, активні) на етапі розробки методики реалізації педагогічних умов (зокрема впровадження інноваційних педагогічних технологій) ми доповнюємо інтерактивними.

Посилаючись на досвід колективу вітчизняних авторів (О. Пошетун, Н. Побірченко, Г. Коберник, О. Комар, Т. Торчинська), ми пропонуємо використати таку структуру *інтерактивного навчання*:

- технології кооперативного навчання;
- технології колективно-групового навчання;
- технології ситуативного моделювання;
- технології опрацювання дискусійних питань [95, с. 40].

При цьому в першому випадку (технології кооперативного навчання) виправдовує себе використання методичних прийомів «робота в парах» і «робота в малих групах». Упровадження технології колективно-групового навчання конкретизується застосуванням відомих і широко представлених у педагогічній літературі прийомів: «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Два – чотири – всі разом», «Навчаючи - учусь», «Ажурна пилка», «Case-метод» тощо. Технології ситуативного моделювання успішно втілюються розігруванням ситуацій за ролями. Технології опрацювання дискусійних



питань часто супроводжуються методами «Мозковий штурм», «Метод ПРЕС», «Займи позицію», «Зміни позицію», «Карусель» [31; 94; 95; 114; 212].

О. Пехота, А.Кіктенко, О. Любарська та ін. у різних своїх працях неодноразово підтверджують, що до найпоширеніших ланок *особистісно орієнтованої технології* відносяться: особистісно орієнтована педагогічна ситуація; методика Марії Монтессорі, в основі якої лежить ідея про неповторність можливостей і потреб та індивідуальний шлях розвитку кожного індивіду; групова навчальна діяльність; робота над навчальним проектом – практика особистісно орієнтованого навчання в процесі конкретної роботи на основі вільного вибору з урахуванням інтересів особи, яка навчається; технологія «Ситуація успіху» – ситуативне створення суб'єктивного психічного стану задоволення наслідками фізичної або моральної напруги виконавця певного виробничого чи навчального завдання; технологія колективного творчого виховання – формування особистості в процесі виконання роботи на користь інших. До малорозповсюджених нині належить релаксопедична за своєю суттю сугестивна технологія – управління психічним станом об'єкта педагогічного впливу навчанням, а з поступовим переходом на рівень суб'єкт-суб'єктної взаємодії – самонавчанням [5; 13; 195].

Опрацювання ряду джерел у царині *проектних педагогічних технологій* показало, що в залежності від кількості учасників проекти можуть бути індивідуальними, парними та колективними; за терміном реалізації – короткочасними і довготривалими; за масштабом – внутрішніми (внутрішньогруповими, факультетськими) і загальновишівськими, регіональними, міжнародними. За своїми сутнісними загальнометодичними характеристиками проекти поділяються на дослідні, творчі, ігрові, інформаційні, практично зорієнтовані [79; 139; 148; 186].

*Ігрові педагогічні технології* у методичному сенсі диференціюються на групи ігор за характером організації педагогічного процесу. У вітчизняній

педагогічній літературі, зокрема періодиці, досить розлого представлено досвід проведення таких із них:

- навчальні, тренувальні, узагальнюючі;
- пізнавальні, виховні, розвиваючі;
- репродуктивні, продуктивні, творчі;
- комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні та інші [232].

Під час розробки програми методичного забезпечення процесу формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України привернула до себе увагу вдало вибудована ієрархія інтерактивних ігрових технологій для вищої школи (І. Мельничук). Автор поділяє дидактичні ігри на імітаційні (логічно-мислительні, креативно-пізнавальні, ігровий аналіз конкретних ситуацій) та рольові (організаційно-діяльнісні, ситуативно-сюжетні, професійно-комунікативні, симулятивно-ігрові ситуації). Далі, з урахуванням специфіки засобів реалізації (методичні розробки та сценарії ігор і симулятивно-ігрових вправ; ігрове проектування; технічні засоби навчання, таблиці, фліпчарт, маркери, роздатковий матеріал), названий дослідник завершує класифікацію і виділяє навчальні інтерактивні (репродуктивні, пізнавально-розвиваючі, творчі, узагальнюючі, контролюючі) та тренувальні інтерактивні ігри (діагностичні, комунікативні, соціально-психологічні та рефлексивні) [168].

З усього розмаїття публікацій, присвячених дослідженню *проблемно-розвивальних педагогічних технологій*, найкраще узгоджуються з нашою авторською методикою ґрунтовні методичні рекомендації Інституту професійно-технічної освіти НАПН України [82].

Автори-укладачі названого видання ілюструють можливості використання в умовах проблемно-розвивального навчання цілого ряду методичних елементів, охарактеризованих нами вище в розрізі інших інноваційних технологій. Серед них проектна, модульно-рейтингова, імітаційно-ігрова, кейс-технологія тощо. Корисним для нас із практичної точки зору є утвердження думки, що однією з найприйнятніших для

реалізації проблемно-розвивальних педагогічних технологій формою організації навчання є лекція. При цьому О. Б. Кошук пропонує вдалу і зручну для використання на наступних етапах даного дослідження класифікацію проблемних лекцій залежно від домінантних методів: лекція з окремими елементами продуктивних методів навчання (домінуючі методи: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, метод проблемного викладу); лекція проблемного викладу (метод проблемного викладу); лекція проблемного засвоєння (частково-пошуковий, дослідницький методи); лекція з проблемним підходом (методи проблемного викладу, частково-пошуковий, дослідницький) [82, с. 79].

Аналіз робіт Р. Гуревича [61], І. Захарової [84], О. Заславської і М. Сергєєвої [81], М. Кадемї та І. Шахіної [99] озброює нас методикою використання в навчально-виховному процесі *інформаційно-комунікаційних педагогічних технологій*: застосування ІКТ для моніторингу результатів навчальної діяльності (особливості оцінювання якості навчання, створення тестів на прикладі програм Test W, Test 2 W, MyTest); використання сучасних програмних продуктів для створення дидактичних аудіо- та відеоматеріалів (програма запису, зміни й аранжування початкового аудіо-та відеоматеріалу для створення фільмів Windows MovieMaker, програма запису екранної діяльності у форматі відео CamStudio, програма запису екранної діяльності та збору даних з екрану CamtasiaStudio, програма збору даних із екрану Snagit); використання Web-технологій у навчальному процесі (поняття і можливості технологій Web 1.0, Web 2.0, Web 3.0), створення аккаунтів на сайті Google і Google-документів, використання в педагогічній діяльності технологій Flickr, застосування сервісів БобрДобр та Делішес); використання сучасного програмного забезпечення для організації і підтримки навчального процесу із застосуванням ІКТ (робота з програмою Net Support Manager, використання телекомунікацій у навчальному процесі та організація відеозв'язку і телеконференцій Skype) [99]. Виписані в останньому джерелі організаційно-методичні підходи цілком прийнятні для вивчення наявного та

підвищення прогнозованого рівнів професійної підготовки майбутніх фахівців галузі цивільного захисту населення.

У ході пілотного дослідження дійсного стану практики та напрацювання методики ефективного застосування модульних педагогічних технологій як елемента реалізації другої педагогічної умови оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України з урахуванням рекомендацій авторитетних дослідників сучасних технологій навчання у вищій школі (В. Стрельников, І. Брітченко, І. Колесова, П. Юцявічене) нами було розроблено й апробовано (прочитано для викладачів кафедри пожежної та аварійно-рятувальної техніки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності) спецкурс «Особливості змісту та методика застосування модульних технологій як відкритих систем навчання» (таблиця 2.4. 3).

*Третя з визначених експертами педагогічна умова—організація спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів виховної роботи.* На превеликий жаль, є всі підстави стверджувати, що значущість виховної роботи в системі фахової підготовки кадрів вищої кваліфікації впродовж тривалого часу недооцінювалася. На щастя, здоровий глузд поступово перемагає, ситуація вирівнюється і комплекс традиційно присутніх у кожному ЗВО виховних заходів поступово виходить за межі спрямованого на організацію розваг другорядного додатка до першочергово важливої навчальної діяльності.

Свідченням переосмислення проблеми і зростання інтересу до неї педагогічної громадськості є організація в останні роки форумів різних рівнів на зразок проведеної на базі Національного університету харчових технологій під егідою Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України всеукраїнської науково-методичної конференції «Виховна робота у вищому навчальному закладі – невід’ємна складова підготовки висококваліфікованих фахівців: традиції та новаторство» [51].

Визначальний вплив спеціальним чином організованої і цілеспрямованої на вирішення завдань оптимізації процесу професійного становлення особистості системи виховної роботи об'єктивно оцінений вище і не потребує дублювання. Однак неможливо обійтися без чергового наголошення на тому, що завдання її в нашому випадку значною мірою визначаються змістом першої педагогічної умови (розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією), а ефективність багато в чому залежить від реалізації другої (впровадження інноваційних педагогічних технологій).

Таблиця 2.4.3

**Програма спецкурсу «Особливості змісту та методика застосування модульних технологій як відкритих систем навчання»**

№ п.п.	Тема заняття	Форма за няття	К-сть год.
1	<b>Особливості модульних технологій – застосування методу згорнутих інформаційних структур.</b> Структурування дисциплін (три системні модулі базовий, основний і розширений). Структура мети модульного навчання (особистісна, навчальна, соціальна). Етапи проектування і впровадження технології (інформаційно-аналітичний, науково-дослідна діяльність, дослідно-експериментальне підтвердження результативності). Недоліки, які долаються технологією (слабка мотивація навчання, низький рівень критичності мислення, низький рівень сформованості творчого мислення, слабе навчально-програмне забезпечення ЗВО).	лекція	2
2	<b>Модульно-тьюторна система підготовки спеціалістів.</b> Специфіка блочного структурування модулів (вступна лекція, кілька дискусій чи практичних, семінар /конференція). Демократизм (студенти обирають курс, на рівних спілкуються з викладачем, співвідношення викладачів і студентів від 1 : 2 до 1 : 6). Багатобальна система оцінювання знань і кожної дії студента в напрямку оволодіння професією. Матеріальне та фінансове забезпечення індивідуального підходу.	лекція	2
3	<b>Технологія ситуаційного навчання (кейс-метод).</b> Методика переорієнтації навчального процесу на усвідомлення багатьох істин. Засоби й методичні прийоми демократизації процесу одержання знань. Педагогічні секрети використання переваг кейс-методу для формування фахових компетентностей, розвитку системи цінностей, професійних позицій, життєвих установок, професійного світосприймання.	лекція	2
4	<b>Критична (екстремальна) ситуація як навчальна модель.</b>	лекція	2

	Диференціація понять «надзвичайна» й «екстремальна» ситуації. Закономірні напрямки еволюції ізольованих систем. Екстремальна ситуація як безальтернативна навчальна модель. Методичні прийоми стимулювання самоорганізації курсантів у критичних ситуаціях. Психологічні особливості технології.		
5	<b>Технологія повного засвоєння.</b> Гуманність технології і варіативність видів досягнення результатів навчання. Поділ програмового матеріалу на модулі. Принципове визначення еталона і переліку конкретних результатів навчання. Підготовка перевірочних тестів та альтернативного матеріалу для коригування кожного тестового завдання. Особливості вибору методів навчання.	лекція	2
6	<b>Можливості адаптації технології модульного навчання до умов кафедри та специфіки навчальних дисциплін</b> Обмін враженнями від прослуханого лекційного курсу. Обмін первинним досвідом і визначення перспектив застосування модульних технологій у процесі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів цивільного захисту.	колоквіум	2

У вітчизняній науково-педагогічній теорії різнопланово досліджені методичні аспекти виховного впливу на особистість студента (загальні методи, організаційні форми і технології виховання, питання моніторингу вихованості студентів).

Серед інших напрямів чільне місце займає професійне виховання із залученням системи методів:

- методи формування свідомості особистості (бесіда, лекція, диспут, дискусія, переконання, приклад, пояснення);

- методи організації діяльності, спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки (педагогічна вимога, громадська думка, довіра, привчання, тренування, створення виховних ситуацій, прогнозування);

- методи стимулювання діяльності й поведінки (змагання, заохочення, покарання);

- методи контролю та самоконтролю, самооцінки діяльності й поведінки (педагогічне спостереження, бесіда, опитування, аналіз результатів діяльності, педагогічний експеримент; самопізнання, самоаналіз, самоконтроль, саморегуляція) [271, с. 25].

Серед масових форм організації виховної роботи прийнятними видаються нам незаслужено знівельовані сьогоднішнім тематичні вечори та вечори запитань і відповідей, читацькі конференції, тижні кафедр і факультетів, зустрічі з видатними людьми, на зразок тематичних зустрічей із діючими офіцерами служби цивільного захисту «Ми не герої – ми професіонали» та порятованими «Хто такі наші рятівники – сміливці чи професіонали?». Актуальною нині є волонтерська діяльність.

Окремим блоком можна виділити сукупність заходів дещо специфічного спрямування, названих нами *виховними годинами неформальної тематики*: «Небезпечні професії: наша серед них», «Порятунок інших – суцільний ризик», «Вони врятували життя іншим в обмін на власне», «Чи готовий ти ризикувати життям?», «Романтика і будні професії», «Рятуючи чужі життя – збережімо свої», «Правда про професію», «Коли ризик буденна річ».

Серед різноманітних технологій виховання ми обрали як один з орієнтирів популяризовану останнім часом «виховну справу».

В. Тернопільська, Т. Коломієць та І. Піонтківська вважають, що «серцевиною виховної справи є єдність двох підходів – діяльнісного та комплексного. Перший вимагає організації різних видів діяльності студентів – пізнавальної, суспільно-орієнтованої, трудової, художньої, спортивної, ціннісно-орієнтованої та вільного спілкування, а другий — єдності цілей, завдань, змісту, форм і методів виховання. Внаслідок цього одна виховна справа одночасно забезпечує вирішення декількох виховних завдань.

Виховна справа має певні етапи (підпроцеси). Таких етапів є п'ять:

- 1) цілепокладання (аналіз ситуації, формування цілі та завдань виховної справи);
- 2) планування виховної справи;
- 3) організація діяльності студентів;
- 4) самоствердження особистості, безпосередній вплив на колектив;

5) аналіз досягнутих результатів» [301, с. 45].

Практичному впровадженню останньої з визначених гіпотезою нашого дослідження педагогічних умов можуть прислужитися розроблені нами за пропонованою вище схемою пізнавальні та соціально орієнтовані виховні справи:

- конкурс «Аукціон професійної мудрості (компетентності)»;
- круглий стіл «Я належу своїй професії»;
- колективна підготовка альманаху «Лицарі честі: бійці й офіцери ДСНС – кавалери державних нагород»;
- укладання тлумачного словника «Термінологія соціальної компетентності співробітника ДСНС» і под.

Таким чином, сказане вище дозволяє стверджувати, що проаналізовані структуроутворюючі елементи методики формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту (форми і методи, технології конкретні заходи) програмують комплекс організаційно-педагогічних впливів на головних учасників освітнього процесу – викладача і курсанта.

Системно представлена і частково проілюстрована вище методика повністю узгоджується з розробленими в попередніх підрозділах структурою соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України та моделлю її формування в процесі професійної підготовки.

Здобуті на останньому етапі роботи результати відповідають загальній стратегії дослідження й остаточно переконують у необхідності комплексного впровадження в педагогічну практику вищого навчального закладу передбачених гіпотезою і взаємопов'язаних об'єктивними закономірностями навчально-виховного процесу педагогічних умов: розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією; упровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України; організація спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів виховної роботи.



Націлена на реалізацію педагогічних умов авторська методика підпорядкована формуванню невід'ємних компонентів соціальної компетентності (індивідуально-психологічного, комунікативно-діяльнісного і рефлексивно-поведінкового) шляхом упровадження в навчально-виховний процес інноваційних педагогічних технологій (особистісно-орієнтованих, інтерактивних, проектних, ігрових, проблемно-розвивальних, інформаційно-комунікаційних і модульних). Названим технологіям відводиться роль інструментарію підвищення ефективності всіх форм (лекції, семінари, практичні заняття, самостійна робота) і методів (словесні, наочні, практичні, активні) навчальної роботи та напрямів (особистісно-мотиваційний, культуровідповідний, інноваційно-професійний) і форм (виховні години, тематичні зустрічі, тренінги, екскурсії, волонтерство, вивчення досвіду) організації виховного процесу.

Проведена робота створює належні передумови для переходу до завершального етапу обґрунтування методичних засад дисертаційного дослідження – визначення критеріїв сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

## Висновки до другого розділу

У результаті аналізу досліджуваної проблеми виокремлено компоненти соціальної компетентності офіцера служби цивільного захисту України: індивідуально-психологічний, комунікативно-діяльнісний, рефлексивно-поведінковий. Кожен компонент має три структурні елементи: індивідуально-психологічний (соціальний інтелект, професійна мотивація, психологічна гнучкість особистості); комунікативно-діяльнісний (комунікація, конструктивна фасилітація, відповідальність); рефлексивно-поведінковий (здатність до рефлексії, професійна мобільність, соціальна адаптація).

З урахуванням визначених структурних компонентів обґрунтовано такі організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України: розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією; впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту; організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів.

Обґрунтовані організаційно-педагогічні умови в дидактичному аспекті дають змогу оптимізувати та реалізувати зміст освітнього процесу, у цілісній системі професійної підготовки імплікаційно забезпечують сформованість у майбутніх офіцерських кадрів соціальної компетентності, що виражається чітким розумінням власної соціальної ролі та високою готовністю до впевненого набуття інших соціальних ролей, укріплення соціальної зрілості, вироблення життєвої позиції й успішної соціалізації в постійно змінюваному соціокультурному середовищі.

Основною функцією визначених й обґрунтованих педагогічних умов у дидактичному аспекті є забезпечення реалізації змісту навчання й оптимізації технологій організації навчального-виховного процесу, які у цілісній системі

професійної підготовки імплікаційно мають забезпечити сформованість у майбутніх офіцерських кадрів соціальної компетентності, що виражається чітким розумінням власної соціальної ролі й високою готовністю до впевненого набуття інших соціальних ролей, укріплення соціальної зрілості, вироблення життєвої позиції й успішної соціалізації у постійно змінюваних умовах соціокультурного контексту.

У процесі дослідження побудовано формалізовану структурно-функціональну модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, що складається з п'яти взаємопов'язаних блоків (теоретико-методологічного, цільового, суб'єктного, змістово-процесуального та результативного); враховує зовнішні (соціокультурний контекст, соціальна ситуація розвитку) та внутрішні (система індивідуально-психологічних властивостей) чинники, наукові підходи (системний, акмеологічний, андрагогічний, компетентнісний, діяльнісний), дидактичні принципи – загальні (наочності, наступності, перспективності, проблемності, активності) та сучасні (міждисциплінарної інтеграції, індивідуалізації, рефлексивності, партнерства, співробітництва).

Для реалізації обґрунтованих організаційно-педагогічних умов і побудованої моделі розроблена авторська методика формування соціальної компетентності, що передбачає впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій (особистісно орієнтованих, інтерактивних, проектних, ігрових, проблемно-розвивальних, інформаційно-комунікаційних і модульних). Технології виконують роль інструментарію підвищення продуктивності різних форм (лекції, семінари, практичні заняття, самостійна робота) і методів (словесні, наочні, практичні; активні й інтерактивні) навчальної діяльності та напрямів (особистісно-мотиваційний, культуровідповідний, інноваційно-професійний) і форм (виховні години, тематичні зустрічі, тренінги, екскурсії, волонтерство, вивчення досвіду) організації виховного процесу.

Реалізація моделі передбачає збагачення змісту теоретичної підготовки, використання ефективних форм і методів професійної підготовки, модернізацію навчально-методичного забезпечення, удосконалення управління освітнім процесом та оцінювання сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів.

Результати дослідження, схарактеризовані в розділі, відображено в публікаціях автора [281, 282, **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, 284, 285, 286,288].

### РОЗДІЛ 3

## ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

### 3.1. Критерії сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки

Реформаційні процеси в освіті змінюють акценти у підготовці кваліфікованої робочої сили. Сучасний фахівець повинен володіти професійними базовими знаннями, вміннями й навичками. Динаміка ринку праці орієнтує освіту на підготовку професійно компетентної, творчої, креативної особистості, готової до конкуренції та професійної мобільності. Це у свою чергу спонукає до пошуку нових можливостей для альтернативного розв'язання поставлених завдань. Підготовка майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України потребує особливої уваги щодо її орієнтації на одночасну стабільність і мобільність. Окреслену діалектичну суперечність можливо подолати через моніторинг кількісних і якісних показників за визначеними критеріями, показниками й рівнями.

У психолого-педагогічній літературі існують різні погляди щодо трактування поняття «критерій». Так само дещо по-різному його тлумачать автори словників: «критерій» (від грец. *kriterion* – засіб для судження) – ознака, завдяки якій відбувається оцінювання, визначення або класифікація явища чи процесу, ознака, за якою можна судити про щось, мірило для визначення, оцінювання предмета чи явища [49, с. 731], підстава для оцінювання або для класифікації чогось [182, с. 211]; ознака, на основі якої здійснюється оцінювання, визначення або класифікація чого-небудь [250, с. 268]; стандарт, зважаючи на який можуть приймати рішення, щось

оцінювати, або класифікувати; рівень досягнень, який визначається метою, за ступенем наближення до якої оцінюється прогрес [37]. У Сучасному словнику іншомовних слів поняття «критерій» витлумачене як одна з основних ознак, мірило для визначення, оцінювання, класифікації чого-небудь [262, с. 391]. В енциклопедії, укладеній Е. Рапацевичем, поняття критерій – ознака, на основі якої оцінюється чого-небудь; умовно прийнята міра, що дає змогу виконувати вимірювання об'єкта і на підставі цього оцінювати його [198, с. 271].

Критерієм називають мірило для оцінювання чого-небудь, засіб для перевірки істинності або помилковості того чи того твердження [252, с. 193]. Для педагогічного дослідження важливим є визначення критерію як явища (процесу), на яке спрямований пошук. За А. Семеновою [244], критерії класифікують так: інтегральні критерії як оцінювання загального стану явища або процесу; часткові критерії як оцінювання складників явища або процесу; одиничні критерії як оцінювання окремих сторін складників явища або процесу.

У науковій практиці поняття «критерій» кваліфікують як «мірило для визначення оцінки предмета чи явища; ознаку, взяту за основу класифікації» [159, с. 160]. В. Курило витлумачує термін «критерій» як якість явища, що відображає його суттєві характеристики і саме тому підлягає оцінюванню [138, с. 35]. Критерій – це набір якісних характеристик, що використовують для формулювання судження стосовно виконання, продукту виконання або як інструмент оцінювання [257, с. 217]. Науковці наголошують, що критерії – це ознака, на основі якої оцінюють певну якість особистості студента. Критерії оцінювання – такі ознаки, на основі яких можна судити про рівень сформованості певних якостей студента, оцінити ефективність функціонування педагогічної системи тощо [303, с. 450].

Як зауважує Т. Поясок, під критерієм варто розуміти «якості, особливості, ознаки об'єкта, що вивчаються і дають змогу зробити висновок про стан і рівень його сформованості та розвитку» [213, с. 254]. Критерій, за

висловом А. Галімова, являє собою найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої відбувається оцінювання, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражені в конкретних показниках, для яких характерна низка ознак [53, с. 93].

Водночас А. Кузьмінський стверджує, що «критерієм оцінювання умінь та навичок є точно обрана величина, що є визначником якості навчальної діяльності» [136, с. 173]. Сутність поняття «критерій» аналізувала також Н. Баловсяк, зазначивши, що критерії – це якості, властивості, ознаки об'єкта, який вивчають, вони дають змогу зробити висновки про стан і рівень його сформованості та розвитку [24]. О. Локшина доводить, що критерій – набір якісних характеристик, які використовують для формулювання судження щодо виконання, чи інструмент оцінювання [151]. Осмислення запропонованих дослідниками дефініцій поняття «критерій» спонукає до висновку, що критерій – це якісна характеристика аналізованого об'єкта.

Англійські вчені вважають критеріями компетентності такі її елементи, як мотиви, психофізіологічні якості, настанови, цінності в структурі «Я» - концепції особистості, а також знання й навички. Автори зауважують, що знання та навички оцінювати легше, ніж більш глибокі, але не менш важливі компоненти компетентностей. Крім того, науковці звертають увагу на обґрунтування критеріїв, які часто застосовують у процесі вивчення компетенцій: «найкраще виконання», «ефективне виконання», «виконання в проєктивному тесті», «демонстрація компетентностей під час виконання вправ» [141].

Досліджуючи проблему впровадження компетентнісного підходу в освіті, С. Клепко виокремлює такий критерій, як час: «компетентність має певну ціну – час, який особистість витрачає на її здобуття... компетентність знаменує не розділення різних видів діяльності всередині однієї і тієї ж форми використання часу, а перехід від однієї форми використання часу до іншої, від його екстенсивної форми (коли смисл іноземного речення

встановлюється за допомогою словника) до інтенсивної форми (смісл цього речення встановлюється відразу і відпадає потреба у словнику)» [103, с. 153].

Згідно з концепцією компетентності І. Зимньої [89], до структури компетентності входять готовність, знання, досвід, ставлення, регуляція. У цьому руслі Є. Немцова, А. Князев, С. Палецька розробили критерії оцінювання компонентів компетентності: особливі риси, моторика, пізнавальні здібності, особливості сприйняття та оброблення інформації тощо; наявність інформації про компетентність, стереотипи, знання, пріоритети пізнання, що стосуються компетентності; реалізація певних завдань та операцій у минулому; сформоване ставлення до себе й до оточення під час виконання роботи, що пов'язана з компетентністю; здатність спонукання до дії, заповзятість, рішучість, готовність до подолання перешкод [104].

Науковець В. Лозова розмежовує такі критерії активності, як ініціативність, характеристики діяльності (енергійність, інтенсивність, широта, масштаб результатів активності), позитивне ставлення до діяльності (відповідальність, зацікавленість), самодіяльність, самостійність, саморегуляція, воля особистості (наполегливість у досягненні мети, упевненість, доведення справи до кінця тощо), цілеспрямованість, творчість [149, с. 3].

Вітчизняний дослідник Я. Сікора виокремлює критерії формування професійної компетентності вчителя інформатики в такій послідовності: ціннісна педагогічна орієнтація, когнітивний критерій, суб'єктність позиції та діяльності, особистісний критерій, педагогічна рефлексія [248]. Досліджуючи професійну компетентність майбутніх фахівців, О. Бабаян виокремлює такі критерії: концептуальний, інструментальний, особистісно-професійний [21].

На підставі аналізу сутності поняття «критерій» зазначимо, що соціальна компетентність майбутніх офіцерів служби цивільного захисту



України забезпечується сформованістю визначених компонентів та їхніх складників як частини цілісної системи, які можна оцінити.

Характеризуючи вимоги до критеріїв педагогічного дослідження, зауважимо, що критерії повинні мати суттєві ознаки предмета, тобто відображати необхідні ознаки та якості; через свою суттєвість ці якості й ознаки мають бути стійкими та постійними [207].

У новому тлумачному словнику української мови термін «показник» тлумачиться як свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення чого-небудь [183]; свідчення, доказ, ознака чого-небудь [209, с. 10].

Описуючи основні показники професійної компетентності фахівця, В. Ягупов виокремлює такі:

– знання, уміння й навички (сукупність психічних утворень, що формують загальний і професійний інтелект, загальнонаукову, особистісну та професійну підготовленість фахівця до певного виду професійної діяльності);

– професійна позиція фахівця (система сформованих настанов і ціннісних орієнтацій, ставлень та оцінок внутрішнього й навколишнього досвіду, реальності та перспектив; а також власні досягнення фахівця, які впливають на характер його діяльності, поведінки, спілкування, місце й роль у професійній діяльності та повсякденному житті);

– індивідуально-психічні особливості (стійке поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, що зумовлюють індивідуальність фахівця, неповторний стиль його діяльності, поведінки й утілені в конкретних якостях професійної діяльності);

– акмеологічні інваріанти фахівця (внутрішні чинники, що активізують потребу в активному саморозвитку, продуктивній реалізації творчого потенціалу в праці й просування до власних вершин досконалості в професійній діяльності) [305, с. 283–287].

Як засвідчують результати проведеного дослідження, недостатньо вивченим є питання діагностики соціальної компетентності майбутніх

офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. Для діагностики рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України ми виокремили й конкретизували критерії та показники (рис. 2.4).

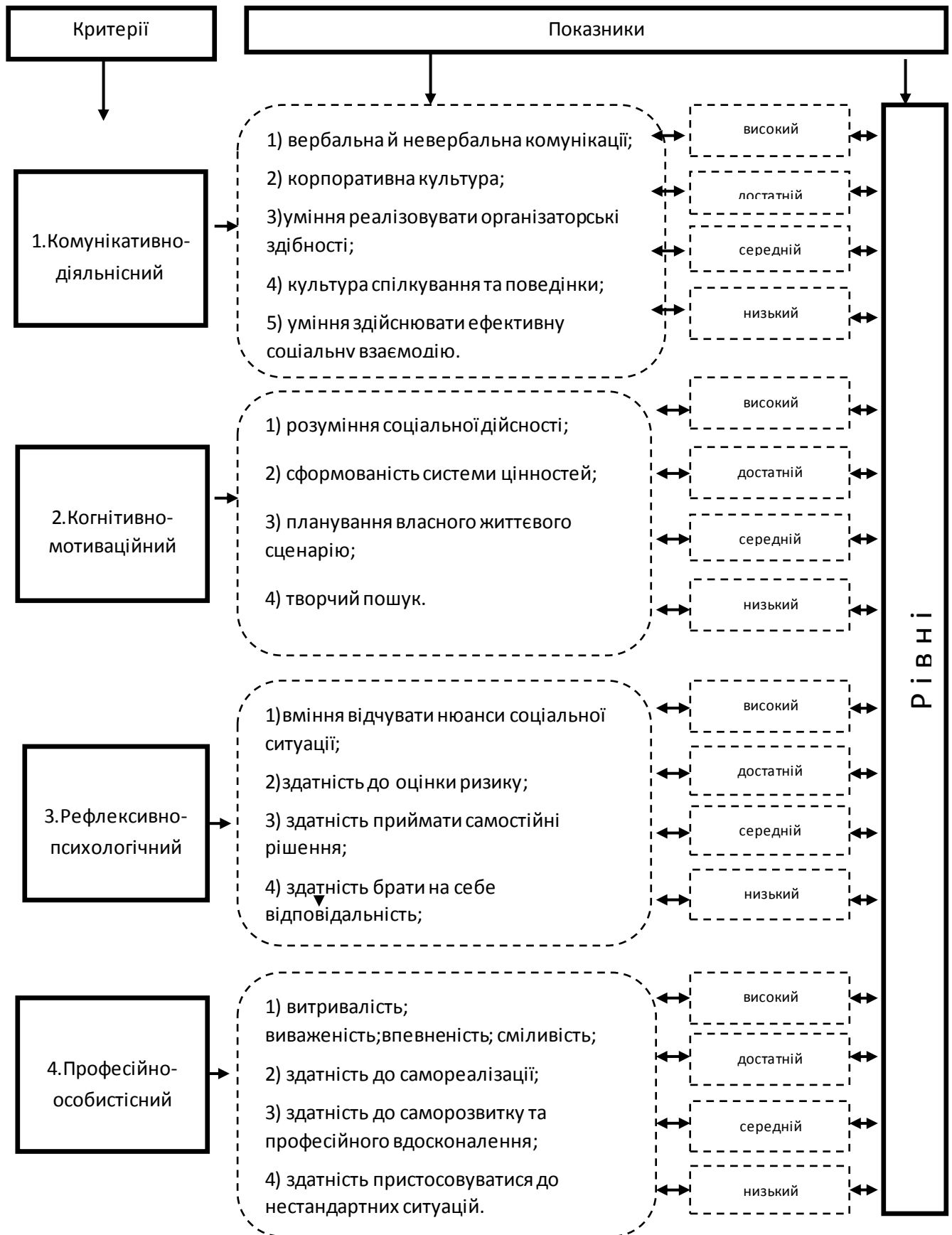


Рисунок 3.1 – Критерії, показники й рівні сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України

На нашу думку, критеріями, на підставі яких оцінюють сформованість соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, є узагальнені показники, що характеризують зміни, які відбуваються з майбутнім офіцером служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки. Критерії мають відображати основні закономірності формування соціальної компетентності; взаємозв'язки між компонентами моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України; рівень їх сформованості та готовність до професійної діяльності.

*Комунікативно-діяльнісний критерій* засвідчує вміння подавати інформацію; мотивацію до кар'єрного зростання; чіткий виклад думок; спроможність розв'язувати конфліктні ситуації; вміння якісно виконувати розпорядження керівництва, вчасно ухвалювати рішення; спроможність налагоджувати ділові контакти та проводити зустрічі; вміння етично поводитися в професійній сфері, здатність до креативних рішень тощо.

Серед ключових показників цього критерію виокремлено: вербальну й невербальну комунікацію; корпоративну культуру; вміння реалізовувати організаторські й управлінські здібності; культуру спілкування та поведінки; вміння якісно виконувати розпорядження керівництва, вчасно приймати альтернативні рішення.

*Когнітивно-мотиваційний критерій* засвідчує свідоме здобуття професійних знань; вміння застосовувати знання з обраної професії на практиці; здатність до професійної мобільності; постійного поновлення фахових знань і вмінь з огляду на зміни в нормативно-правових документах.

Ключовими показниками когнітивно-мотиваційного критерію, на наш погляд, є: відповідальність; здатність до самореалізації; здатність до саморозвитку; здатність до організації, планування та розв'язання проблем.

*Рефлексивно-психологічний критерій* маркує сформованість у майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України знань, вмінь і

навичок, розвиток аналітичного мислення. Сутність цього критерію полягає у володінні фаховими знаннями для прийняття альтернативних рішень.

До ключових показників названого критерію належать: уміння володіти системою знань з основних професійних предметів; бажання вчитися; здатність до креативних рішень; знання нормативно-правових документів.

Сьогодні успішних людей, зазначає С. Литвиненко, характеризують у контексті вислову: «Він досяг успіху, тому що він креативно мислить або він завжди знаходить нестандартні вдалі рішення». Справді, креативність нерідко є синонімом успіху і попит на неї дуже великий. Креативність (лат. creatio – створення) – новітній термін, яким окреслюються «творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і входять в структуру обдарованості в якості незалежного фактора» [147, с. 215].

*Професійно-особистісний критерій* засвідчує свідоме здобуття професійних знань; уміння застосовувати знання з обраної професії на практиці; здатність до професійної мобільності; постійного поновлення фахових знань і вмінь з огляду на зміни в нормативно-правових документах.

Ключовими показниками професійно-особистісний критерію, на наш погляд, є: відповідальність; здатність до самореалізації; здатність до саморозвитку; здатність до організації, планування та розв'язання проблем.

Отже, зазначені критерії й показники мають відображати ознаки сформованості соціальної компетентності та властивості, притаманні майбутнім офіцерам служби цивільного захисту України.

Актуальною для нашого дослідження є думка Д. Іванова про те, що сьогодні недостатньо бути просто фахівцем, необхідно бути ще й співробітником, здатним виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність, приймати адекватні рішення в невизначених ситуаціях, бути креативним і мобільним, працювати в групі на загальний результат, самостійно вчитися,

поповнюючи прогалини в професійних знаннях, необхідних для розв'язання конкретної професійної проблеми [91].

Зазвичай, учені обирають як основну ознаку сформованості тієї чи тієї компетентності просування особистості до більш високого рівня свого професійного розвитку. Зважаючи на логіку дослідження, ми виокремили чотири рівні сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України: *високий, достатній, середній, низький*. Зазначимо, що рівень сформованості ключових компетентностей майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України варто кваліфікувати як ступінь опанування курсантами компетенцій, які входять до їхнього складу.

**Комунікативно-діяльнісний критерій.** *Високий рівень* – курсант виявляє здатність до вербальної й невербальної комунікації; володіє навичками корпоративної культури; спроможний реалізовувати організаторські здібності; володіє культурою спілкування та поведінки; здатен якісно виконувати розпорядження педагога, самостійно приймати альтернативні рішення. *Достатній рівень* – курсант виявляє здатність до вербальної й невербальної комунікації, корпоративної культури; періодично виявляє організаторські та управлінські здібності; володіє базовими знаннями культури мовлення й поведінки; демонструє вміння виконувати розпорядження педагога; приймає альтернативні рішення відповідно до ситуації. *Середній рівень* – курсант не завжди виявляє здатність до вербальної й невербальної комунікації; у нього недостатньо сформовані навички корпоративної культури; не виявляє бажання до організаторської та управлінської діяльності; має проблеми, пов'язані з культурою мовлення й поведінки; неохоче виконує розпорядження педагога; не здатен вчасно приймати альтернативні рішення. *Низький рівень* – курсант нездатний до вербальної й невербальної комунікації; у нього несформовані навички до корпоративної культури; неспроможний провадити організаторську та управлінську роботу; не володіє культурою мовлення та має відхилення в поведінці; не бажає виконувати розпорядження педагога; не здатний

приймати альтернативні рішення.

**Когнітивно-мотиваційний критерій.** *Високий рівень* – курсант володіє високим рівнем розуміння соціальної дійсності та професійних знань; здатний до професійної мобільності; має сформовану систему цінностей, чітке бачення власного життєвого сценарію. *Достатній рівень* – курсант має загальні уявлення про соціальну дійсність; система цінностей не чітка; життєвий сценарій обмежується найближчим майбутнім. *Середній рівень* – курсант володіє фрагментарним розумінням соціальних процесів; ціннісні орієнтації перебувають у процесі визначення, зрідка задумується над плануванням власного життєвого сценарію. *Низький рівень* – у курсанта немає розуміння соціальної дійсності, не сформована система цінностей;

**Рефлексивно-психологічний критерій.** *Високий рівень* – курсант володіє знаннями з професійних предметів; має бажання вчитися; у нього сформована здатність до креативних рішень; має ґрунтовні знання з нормативно-правової документації, здатен використовувати їх на практиці. *Достатній рівень* – курсант володіє базовими знаннями з основних професійних предметів; має мотивацію до навчання; не завжди самостійно приймає креативні рішення; оперує знаннями з нормативно-правової документації. *Середній рівень* – курсант володіє знаннями з основних професійних предметів не в повному обсязі; не виявляє бажання вчитися; не здатен приймати креативні рішення; має несистемні знання нормативно-правових документів, практично застосовує їх за допомогою інструкцій. *Низький рівень* – у курсанта не сформовані знання з основних професійних предметів; відсутня мотивація до навчання; він не виявляє здатності приймати креативні рішення; не володіє нормативно-правовою документацією.

**Професійно-особистісний критерій.** *Високий рівень* – курсант старанно ставиться до навчальних доручень; має сформовану здатність до самореалізації й саморозвитку; може самостійно планувати власну діяльність і самостійно розв'язувати соціальні проблеми. *Достатній рівень* – курсант

відповідально ставиться до навчальних доручень; має частково сформовану здатність до самореалізації та саморозвитку; здатен планувати власну діяльність і розв'язувати професійні проблеми. *Середній рівень* – курсант не завжди відповідально ставиться до навчальних доручень; має нестійку здатність до самореалізації й саморозвитку; не завжди здатен планувати власну діяльність і самостійно розв'язувати соціальні проблеми (виконує це лише за умови консультацій педагога). *Низький рівень* – курсант ставиться до доручень безвідповідально; не прагне до самореалізації й саморозвитку; не може самостійно планувати власну діяльність і самостійно розв'язувати соціальні проблеми.

Проведений аналіз послугував підставою для уточнення сутності понять «критерій», «показник» та «рівні», обґрунтування критеріїв і показників сформованості ключових компетентностей майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України. Критерії потрактовані як якісна характеристика об'єкта діагностичного дослідження, показники – компоненти, що характеризують сформованість ключових компетентностей; рівні відображають стан сформованості кожного показника виокремлених критеріїв.

Отже, аналіз наукових джерел дав змогу визначити, що критеріями, показниками сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України є такі: *комунікативно-діяльнісний* (вербальна і невербальна комунікації; корпоративна культура; уміння реалізовувати організаторські здібності; культура спілкування та поведінки; уміння якісно виконувати розпорядження педагога, приймати альтернативні рішення); *когнітивно-мотиваційний* (розуміння соціальної дійсності; сформованість системи цінностей; планування власного життєвого сценарію; творчий пошук); *рефлексивно-психологічний* (уміння володіти системою знань з основних професійних предметів; бажання вчитися; здатність до креативних рішень; знання нормативних документів); *професійно-особистісний* (рівень відповідальності; здатність до самореалізації; здатність



до саморозвитку; здатність до організації, планування та розв'язання проблем.

Серед рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України диференційовано високий, достатній, середній та низький. За цими критеріями здійснено моніторинг сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки.

### **3.2. Організація та методика проведення констатувального етапу педагогічного експерименту**

Метою нашого дослідження є визначення, наукове обґрунтування і експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов, що забезпечують формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. З огляду того, що предмет дослідження є досить специфічним та складним і результати неможливо точно виразити у формі кількісних показників, тому критеріальними характеристиками виступали зміни у факторах, які обумовлюють сформованість соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

Експериментальне дослідження з формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України тривало впродовж 2015 – 2018 років і охоплювало два етапи.

*На констатувальному етапі* педагогічного експерименту, який тривав упродовж 2015 – 2016 рр., ставилися такі завдання:

1. Дослідити особливості професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України та визначити стан проблеми формування їх соціальної компетентності.
2. Окреслити тему дослідження та визначити і теоретично обґрунтувати педагогічні умови, що сприяють формуванню

соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

3. Обґрунтувати актуальність дослідження.
4. Визначити критерії сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.
5. Формування вибірки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України для участі в експерименті.
6. Провести констатувальну діагностику та узагальнити її результати.

На констатувальному етапі експерименту використовувалися теоретичні й емпіричні методи дослідження.

Для формування експериментальної та контрольної груп нами було проведено аналіз результатів ЗНО курсантів I курсу шести закладів вищої освіти (додаток Ж).

1. Львівський державний університет безпеки життєдіяльності;
2. Національний університет цивільного захисту України;
3. Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля;
4. Львівський державний університет внутрішніх справ;
5. Національна академія сухопутних військ імені Петра Сагайдачного;
6. Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького;

Для здійснення дослідно-експериментальної роботи ми розрахували вибіркочну сукупність об'єктів дослідження за формулою:

$$n = N / 0,0025 N + 1, \quad (3.2)$$

де  $n$  – вибіркочна сукупність;

$N$  – генеральна сукупність.

Генеральна сукупність вибірки на початку педагогічного експерименту складала 1560 курсантів ЗВО. Для одержання репрезентативної вибірки, що забезпечує достовірність результатів дослідження слід було залучити не

менше 318 осіб. До контрольної групи (КГ) було включено 175 курсантів, а до експериментальної (ЕГ) – 176 курсантів.

Таблиця 3.3

## Розрахунок середнього бала ЗНО курсантів I курсу

Контрольна група КГ (175 осіб)				Експериментальна група ЕГ (176 осіб)			
Оцінка (бал)	К- сть осіб	Загальна кількість балів	Середнє значення	Оцінка (бал)	К-сть оцінок	Загальна кількість балів	Середнє значення
«110»	2	220		«110»	3	330	
«120»	5	600		«120»	6	720	
«130»	12	1560		«130»	13	1690	
«140»	28	3920		«140»	29	4060	
«150»	55	8250		«150»	50	7500	
«160»	30	4800		«160»	31	4960	
«170»	24	4080		«170»	22	3740	
«180»	12	2160		«180»	13	2340	
«190»	5	950		«190»	6	1140	
«200»	2	400		«200»	3	600	
Разом	175	26940	153,94 (мінімальна різниця)	Разом	176	27080	153,86 (мінімальна різниця)

Характеристикою груп було прийнято кількість курсантів I курсу, які мають середні бали ЗНО за критеріями: «високий» – від 180 до 200 балів, «достатній» – від 150 до 179 балів, «середній» – до 149 балів.

Порівняльний аналіз результатів середнього балу ЗНО контрольної та експериментальної груп показує, що мінімальна різниця середнього балу ЗНО складає 0,08. В обох групах переважають курсанти, які мають середній і достатній рівень ЗНО (67,43% та 67,05%). На підставі відсутності нормального закону розподілу оцінок, нами було сформульовано дві

статистичні гіпотези та використано критерій однорідності  $\chi^2$  [185, с. 51-54].

Для вирівнювання груп КГ та ЕГ за успішністю ЗНО було сформульовано дві гіпотези:  $H_0$  і  $H_1$ . Гіпотеза  $H_0$  передбачала, що різниця рівнів підготовленості курсантів контрольної й експериментальної груп несуттєва. Відповідно до гіпотези  $H_1$ , різниця рівнів підготовленості курсантів контрольної та експериментальної груп суттєва.

Для розрахунку статистичного непараметричного критерію  $\chi^2$  скористаємося формулою:

$$\chi^2_{\text{емп}} = N * M * \sum_{i=1}^L \frac{(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M})^2}{\frac{n_i}{N} + \frac{m_i}{M}} \quad (3.1), \text{ де}$$

$N$  – загальна кількість курсантів експериментальної групи (176 осіб);

$M$  – загальна кількість курсантів контрольної групи (175 осіб);

$n_i$  – кількість курсантів експериментальної групи (ЕГ), які мають середні бали за критеріями високого ( $n_1$ ), середнього ( $n_2$ ), низького рівнів ( $n_3$ );

$m_i$  – кількість курсантів контрольної групи (КГ), які мають середні бали за критеріями високого ( $m_1$ ), середнього ( $m_2$ ), низького ( $m_3$ ) рівнів;

$L$  – шкала оцінювання,  $L = 3$ .

$$\begin{aligned} \chi^2_{\text{емп}} &= 176 * 175 * [(51 : 176 - 47 : 175)^2 / (51 + 47) + (103 : 176 - 109 : 175)^2 / (103 + 109) + (22 : 176 - 19 : 175)^2 / (22 + 19)] = 30800 * [(0,290 - 0,269)^2 : \\ &98 + (0,585 - 0,623)^2 : 212 + (0,125 - 0,109)^2 : 41] = 30800 * [0,0000045 + \\ &0,0000068 + 0,0000062] = 30800 * 0,0000175 = 0,539 \end{aligned}$$

Порівнявши одержане значення для двох ступенів свободи ( $L - 1 = 2$ ) із таблицею «Критичні значення критерію  $\chi^2_{\text{емп}}$  для рівня значущості  $\alpha = 0,05$ » [с. 52], отримуємо:  $\chi^2_{0,05} = 5,99$ ;  $\chi^2_{\text{емп}} = 0,539$ ;  $\chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{0,05}$ .

Згідно з правилами прийняття рішень, немає підстав спростувати нульову гіпотезу. Натомість гіпотеза  $H_1$  підлягає спростуванню. Це дає підстави стверджувати, що контингент курсантів контрольної й експериментальної груп є рівноцінним, а також унеможливорює вплив

чинника успішності на надійність і достовірність результатів формувального експерименту.

Таким чином, до експерименту було залучено 175 курсантів, які ввійшли до контрольної групи (КГ), і 176 курсантів, які утворили експериментальну групу (ЕГ).

На етапі констатувального експерименту під час проведення семінарів, конференцій нами проводились бесіди з науково-педагогічними працівниками. Нас цікавила їх думка щодо важливості соціальної компетентності курсантів та наявності чи відсутності систематичної роботи з формування цієї компетентності у курсантів. У ході бесід були поставлені такі питання:

1. Чи варто приділяти увагу в процесі професійної підготовки курсантів ЗВО формуванню їх соціальної компетентності?
2. Чи склалася у Вашому ЗВО система роботи по формуванню соціальної компетентності курсантів?

(Відповіді на запитання фіксувалися).

Усього в бесідах узяли участь 245 осіб. Результати бесід зведено у таблицю 3.4. Аналіз відповідей засвідчив, що лише 47,8% викладачів вважають, що варто приділяти увагу в процесі професійної підготовки курсантів формуванню їх соціальної компетентності.

Таблиця 3.4

№ пит.	Зміст питання	Всього 245					
		Так		Ні		Важко відповісти	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%
1	Чи варто приділяти увагу в процесі професійної підготовки курсантів ЗВО формуванню їх соціальної компетентності?	121	49,39	38	15,51	86	35,1

2	Чи склалася у Вашому ЗВО система роботи по формуванню соціальної компетентності курсантів?	69	28,16	57	23,27	119	48,57
---	--	----	-------	----	-------	-----	-------

Результати бесід показали, що майже половина науково-педагогічних працівників (49,39%) відповіли, що варто приділяти увагу в процесі професійної підготовки курсантів ЗВО формуванню їх соціальної компетентності. У той же час третина (35,1%) опитуваних не змогли дати відповіді на це питання.

На питання «Чи склалася у Вашому ЗВО система роботи по формуванню соціальної компетентності курсантів?» лише кожен четвертий відповів ствердно. Водночас близько половини (48,57%) респондентів зазначили, що їм важко відповісти на поставлене питання.

Таким чином, узагальнення результатів бесід дозволяє зробити висновок про те, що загальне ставлення до проблеми формування соціальної компетентності є неоднозначним. Підтвердженням цьому є відсутність системи такої роботи в більшості ЗВО. Водночас викликає занепокоєння, що серед опитуваних є багато таких, хто не зміг однозначно відповісти на ці питання. Це наштовхнуло нас на думку, що частина викладачів ЗВО байдуже ставляться до цієї проблеми, не усвідомлюють важливості її значення. Разом з тим, у ході бесід викладачі висловлювали думки щодо відсутності методичних рекомендацій з формування соціальної компетентності, розробленої системи роботи, які, за їх словами вони готові впроваджувати у своїх ЗВО. Тому у своєму дослідженні ми вважали за необхідне розробити модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів цивільного захисту України та методичні рекомендації.

На констатувальному етапі експеримент відбувався у звичайних умовах освітнього процесу ЗВО. За весь період проведення експериментального

дослідження було задіяно 1560 курсантів, з яких було виокремлено дві групи: контрольну (КГ) – 175 осіб та експериментальну (ЕГ) – 176 осіб.

За першим критерієм «комунікативно-діяльним» було визначено чотири рівні його сформованості: низький, середній, достатній, високий. З цією метою було проведено спостереження та тест «Оцінка комунікативних та організаторських здібностей» (додаток И). Результати діагностування рівня сформованості соціальної компетентності за комунікативно-діяльним критерієм було зведено в таблицю 3.5.

*Таблиця 3.5*

**Сформованість соціальної компетентності  
за комунікативно-діяльним критерієм**

Рівні	КГ (175)		ЕГ (176)	
	осіб	%	осіб	%
високий	2	1,14	3	1,70
достатній	18	10,29	17	9,66
середній	66	37,71	69	39,21
низький	89	50,86	87	49,43

Аналіз результатів свідчить, що лише 1,14% (КГ) і 1,70% (ЕГ) курсантів мають високий рівень сформованості соціальної компетентності за комунікативно-діяльним критерієм. У той же час більше половини курсантів мають середній і низький рівень її сформованості.

Таблиця 3.6

**Сформованість соціальної компетентності  
за когнітивно-мотиваційним критерієм**

Рівні	КГ (175)		ЕГ (176)	
	осіб	%	осіб	%
високий	10	5,71	12	6,82
достатній	44	25,14	51	28,98
середній	102	58,29	94	53,41
низький	19	10,86	19	10,79

Для визначення рівня сформованості соціальної компетентності за когнітивно-мотиваційним критерієм було проведено контрольні зрізи з дисциплін (культура ділового спілкування, комунікативні технології, риторика) та тест на виявлення рівня мотивації (додаток І). Узагальнення результатів виконаних робіт (таблиця 3.6) показало, що в середньому лише 6,27 % курсантів ЕГ і КГ мають високий рівень мотивації та професійних знань, умінь і здатностей. Зауважимо також, що серед курсантів, які попали в проміжок, що відповідає достатньому рівню, переважна більшість із них мають ЗНО від 160 до 170 балів. Практично кожен другий курсант має середній рівень сформованості соціальної компетентності за когнітивно-мотиваційним критерієм.

Для діагностики рефлексивно-психологічного критерію ми скористалися опитувальником А. Карпова (додаток І).

Таблиця 3.7

**Сформованість соціальної компетентності  
за рефлексивно-психологічний критерієм**

Рівні	КГ (175)		ЕГ (176)	
	осіб	%	осіб	%
високий	6	3,43	8	4,55
достатній	41	23,43	51	28,98
середній	98	56,0	88	50,0
низький	30	17,14	29	16,47



Аналіз результатів свідчить, що лише 3,43% (КГ) і 4,55% (ЕГ) курсантів мають високий рівень сформованості соціальної компетентності за рефлексивно-психологічним критерієм. Близько чверті курсантів мають достатній рівень і практично кожен другий курсант має середній рівень сформованості соціальної компетентності за рефлексивно-психологічним критерієм.

Діагностику рівня сформованості соціальної компетентності за професійно-особистісним критерієм було здійснено шляхом спостереження за курсантами під час виконання ними завдань. Завдання були різного рівня складності: від творчого до репродуктивного або такого, що містив алгоритм виконання (додаток Й).

*Таблиця 3.8*

**Сформованість соціальної компетентності  
за професійно-особистісним критерієм**

Рівні	КГ (175)		ЕГ (176)	
	осіб	%	осіб	%
високий	7	4,0	5	2,84
достатній	39	22,28	43	24,43
середній	102	58,29	98	55,68
низький	27	15,43	30	17,05

Узагальнення результатів виконаних робіт (таблиця 3.8) показало, що в середньому лише 4,0% курсантів КГ і 2,84% ЕГ мають високий рівень сформованості соціальної компетентності за професійно-особистісним критерієм, достатній рівень мають більше чверті учасників експерименту, близько половини мають середній рівень сформованості соціальної компетентності за професійно-особистісним критерієм.

Отже, опрацювання результатів констатувального експерименту дало змогу виявити недостатній рівень сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служб цивільного захисту України. Проте в ході роботи

було важливо, щоб курсанти повірили в те, що в кожного з них є величезний потенціал, який потрібно використовувати й розвивати.

Таблиця 3.9

**Рівень сформованості соціальної компетентності  
майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України**

Критерій/ Рівні%	КГ (175)				ЕГ (176)			
	Комунікативно- діяльнісний	Когнітивно- мотиваційний	Рефлексивно- психологічний	Професійно- особистісний	Комунікативно- діяльнісний	Когнітивно- мотиваційний	Рефлексивно- психологічний	Професійно- особистісний
високий	1,14	5,71	3,43	4,0	1,70	6,82	4,55	2,84
достатній	10,29	25,14	23,43	22,28	9,66	28,98	28,98	24,43
середній	37,71	58,29	56,0	58,29	39,21	53,41	50,0	55,68
низький	50,86	10,86	17,14	15,43	49,43	10,79	16,47	17,05
Середній рівень сформованості соціальної компетентності								
високий	3,57				3,98			
достатній	20,29				23,01			
середній	52,57				49,58			
бнизький	23,57				23,43			

Узагальнення результатів констатувального етапу педагогічного експерименту дозволило визначити рівень сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України (таблиця 3.9). Аналіз рівнів сформованості соціальної компетентності свідчить, що в курсантів переважає середній рівень її сформованості (КГ – 52,57%, ЕГ – 49,58%). Високий рівень сформованості Соціальної компетентності виявили лише 3,57% курсантів КГ і 3,98% курсантів ЕГ. У той же час майже п'ята частина курсантів показала низький рівень сформованості соціальної компетентності.

Це дозволило зробити висновок про те, що необхідно створити відповідні педагогічні умови, які будуть сприяти ефективному формуванню соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту.

### **3.3. Формувальний етап педагогічного експерименту та узагальнення результатів дослідження**

Метою проведення формувального етапу педагогічного експерименту була перевірка ефективності створених педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

Формувальний етап педагогічного експерименту проводився на базі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, Національного університету цивільного захисту України, Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля протягом 2016-2018 рр. Упродовж цього етапу навчання курсантів КГ здійснювалося за традиційною методикою, а освітній процес курсантів ЕГ здійснювався в спеціально створених педагогічних умовах формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України. Зокрема, розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією; впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту; організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів.

Після завершення формувального етапу педагогічного експерименту було повторно визначено рівень сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України. Для визначення рівня сформованості соціальної компетентності за комунікативно-діяльнісним критерієм було використано ті ж самі методики, що й на констатувальному етапі. Аналіз експериментальних даних показав, що в ЕГ

спостерігалася позитивна динаміка зміни рівня сформованості соціальної компетентності (таблиця 3.10), рис. 3.2.

Таблиця 3.10

**Порівняльний аналіз рівнів сформованості  
соціальної компетентності курсантів КГ та ЕГ  
за комунікативно-діяльнісним критерієм**

Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
	КГ (175)		ЕГ (176)		КГ (175)		ЕГ (176)	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
високий	2	1,14	3	1,70	3	1,71	12	6,81
достатній	18	10,29	17	9,66	20	11,43	35	19,89
середній	66	37,71	69	39,21	71	40,57	88	50,00
низький	89	50,86	87	49,43	81	46,29	41	23,30

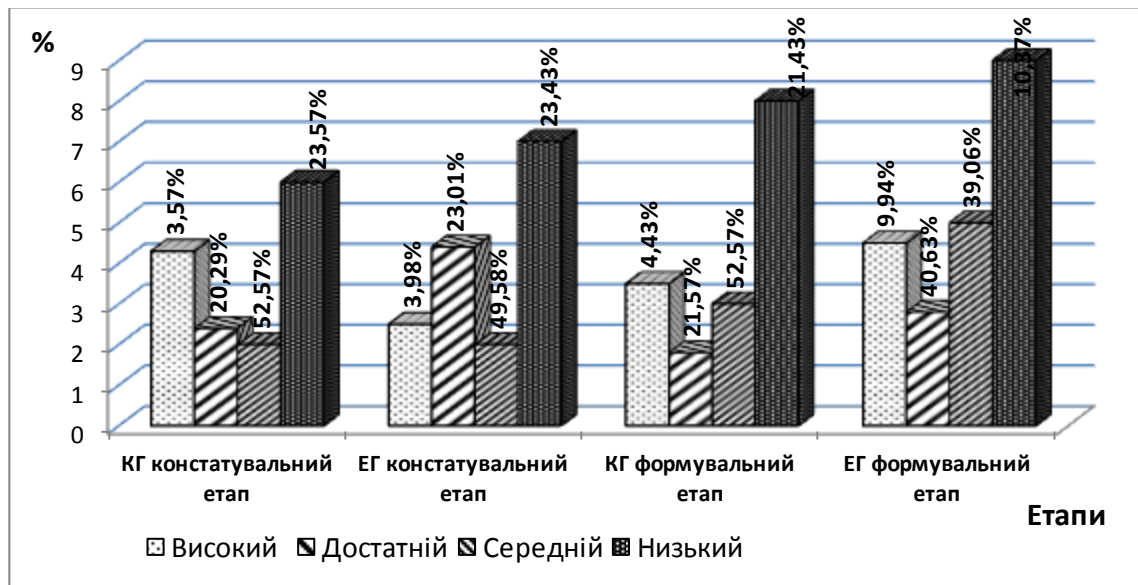


Рисунок 3.2 – Динаміка зміни рівня сформованості соціальної компетентності за комунікативно-діяльнісним критерієм

Порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального етапів педагогічного експерименту показав, що в контрольній групі зміни в

рівнях сформованості соціальної компетентності за комунікативно-діяльнісним критерієм не значні. Так, високий рівень зріс лише на 0,56%; достатній рівень зменшився на 0,63%; середній рівень зріс на 1,5%; низький рівень зменшився на 1,43%.

В експериментальній групі спостерігається більш інтенсивна позитивна динаміка зміни рівнів сформованості соціальної компетентності за комунікативно-діяльнісним критерієм, зокрема, високий рівень зріс на 5,1%; достатній рівень зріс на 8,46%; середній рівень зріс на 9,43%, а низький рівень зменшився на 22,99%.

Динаміка зміни рівня сформованості соціальної компетентності за когнітивно-мотиваційним критерієм на формувальному етапі педагогічного експерименту відображено в таблиці 3.11

*Таблиця 3.11*

**Сформованість соціальної компетентності  
за когнітивно-мотиваційним критерієм**

Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
	КГ (175)		ЕГ (176)		КГ (175)		ЕГ (176)	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
високий	10	5,71	12	6,82	12	6,86	25	14,20
достатній	44	25,14	51	28,98	47	26,86	89	50,57
середній	102	58,29	94	53,41	100	57,14	55	31,25
низький	19	10,86	19	10,79	16	9,14	7	3,98

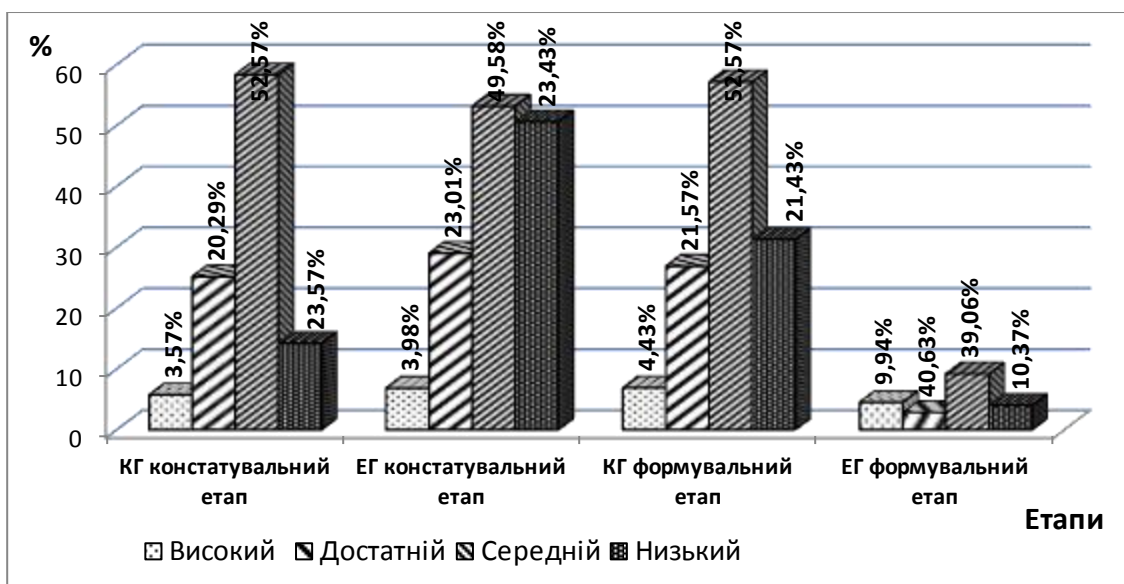


Рисунок 3.3 – Динаміка зміни рівня сформованості соціальної компетентності за когнітивно-мотиваційним критерієм

Порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального етапів педагогічного експерименту показав такі зміни в рівнях сформованості соціальної компетентності в контрольній групі за когнітивно-мотиваційним критерієм: високий рівень зріс лише на 0,57%; достатній рівень зріс на 3,84%; середній рівень зменшився на 4,88%; низький рівень зменшився тільки на 0,07%.

В експериментальній групі спостерігається більш інтенсивна позитивна динаміка зміни рівнів сформованості соціальної компетентності за когнітивно-мотиваційним критерієм, зокрема, високий рівень зріс на 7,34%; достатній рівень зріс більш майже у два рази (на 23,71%); середній рівень зменшився на 25,89%, низький рівень зменшився на 5,16%.

Таблиця 3.12

**Сформованість соціальної компетентності  
за рефлексивно-психологічним критерієм**

Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
	КГ (175)		ЕГ (176)		КГ (175)		ЕГ (176)	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	Осіб	%
високий	6	3,43	8	4,55	7	4,00	15	8,52
достатній	41	23,43	51	28,98	43	24,57	101	57,39
середній	98	56,0	88	50,0	97	55,43	49	27,84
низький	30	17,14	29	16,47	28	16,00	11	6,25

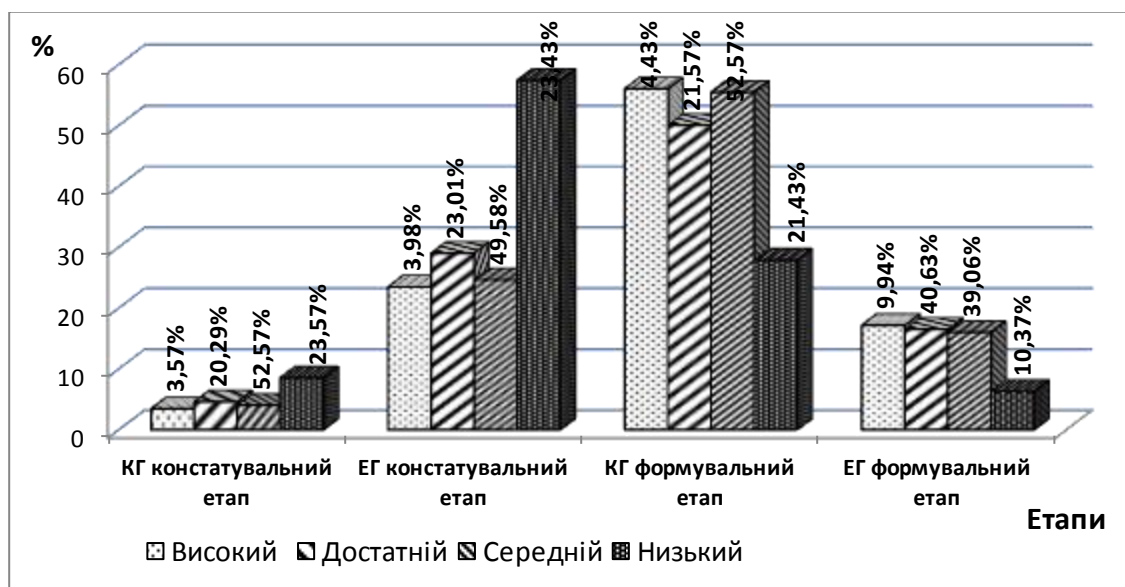


Рисунок 3.4 – Динаміка зміни рівня сформованості соціальної компетентності за рефлексивно-психологічним критерієм

Порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального етапів педагогічного експерименту показав, що в контрольній групі зміни в рівнях сформованості соціальної компетентності за рефлексивно-психологічним критерієм не значні. Так, високий рівень змінився на 1,12%; достатній рівень зріс на 5,55%; середній зменшився на 6%; низький рівень зменшився на 0,67%.

В експериментальній групі спостерігається більш інтенсивна позитивна динаміка зміни рівнів сформованості соціальної компетентності за

рефлексивно-психологічним критерієм, зокрема, високий рівень зріс на 4,52%; достатній рівень зріс більш ніж у два рази (на 32,82%); середній рівень зріс на 27,59%, а низький рівень зменшився на 9,75%.

Таблиця 3.13

### Сформованість соціальної компетентності за професійно-особистісним критерієм

Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
	КГ (175)		ЕГ (176)		КГ (175)		ЕГ (176)	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	Осіб	%
високий	7	4,0	5	2,84	9	5,14	18	10,23
достатній	39	22,28	43	24,43	41	23,43	61	34,66
середній	102	58,29	98	55,68	100	57,14	83	47,16
низький	27	15,43	30	17,05	25	14,29	14	7,95

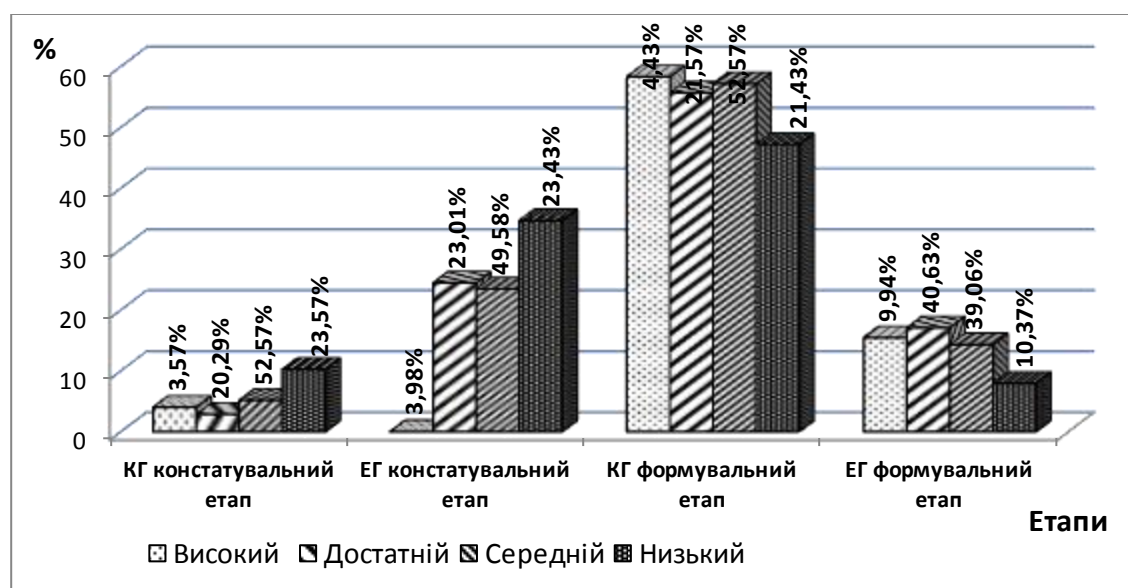


Рисунок 3.5 – Динаміка зміни рівня сформованості соціальної компетентності за професійно-особистісним критерієм

Порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального етапів педагогічного експерименту показав, що в контрольній групі зміни в рівнях сформованості соціальної компетентності за професійно-особистісним критерієм не значні. Так, високий рівень зменшився на 1,16%; достатній



рівень зріс на 2,15%; середній рівень зменшився на 2,61%; низький рівень зменшився на 1,62%.

В експериментальній групі спостерігається більш інтенсивна позитивна динаміка зміни рівнів сформованості соціальної компетентності за професійно-особистісним критерієм, зокрема, високий рівень зріс на 5,09%; достатній рівень зріс на 11,23%; середній рівень зменшився на 9,98%, а низький рівень зменшився на 6,34%.

Таблиця 3.14

**Рівень сформованості соціальної компетентності  
майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України**

Критерій/ Рівні %	КГ (175)				ЕГ (176)			
	Комунікативно- діяльнісний	Когнітивно- мотиваційний	Рефлексивно- психологічний	Професійно- особистісний	Комунікативно- діяльнісний	Когнітивно- мотиваційний	Рефлексивно- психологічний	Професійно- особистісний
високий	1,14	5,71	3,43	4,0	1,70	6,82	4,55	2,84
достатній	10,29	25,14	23,43	22,28	9,66	28,98	28,98	24,43
середній	37,71	58,29	56,0	58,29	39,21	53,41	50,0	55,68
низький	50,86	10,86	17,14	15,43	49,43	10,79	16,47	17,05
Середній рівень сформованості соціальної компетентності (констатувальний етап)								
високий	3,57				3,98			
достатній	20,29				23,01			
середній	52,57				49,58			
низький	23,57				23,43			
Критерій/ Рівні %	КГ (175)				ЕГ (176)			
	Комунікативно- діяльнісний	Когнітивно- мотиваційний	Рефлексивно- психологічний	Професійно- особистісний	Комунікативно- діяльнісний	Когнітивно- мотиваційний	Рефлексивно- психологічний	Професійно- особистісний

високий	1,14	5,71	3,43	4,0	1,70	6,82	4,55	2,84
достатній	10,29	25,14	23,43	22,28	9,66	28,98	28,98	24,43
середній	37,71	58,29	56,0	58,29	39,21	53,41	50,0	55,68
низький	50,86	10,86	17,14	15,43	49,43	10,79	16,47	17,05
Середній рівень сформованості соціальної компетентності (формувальний етап)								
високий	4,43				9,94			
достатній	21,57				40,63			
середній	52,57				39,06			
бнизький	21,43				10,37			

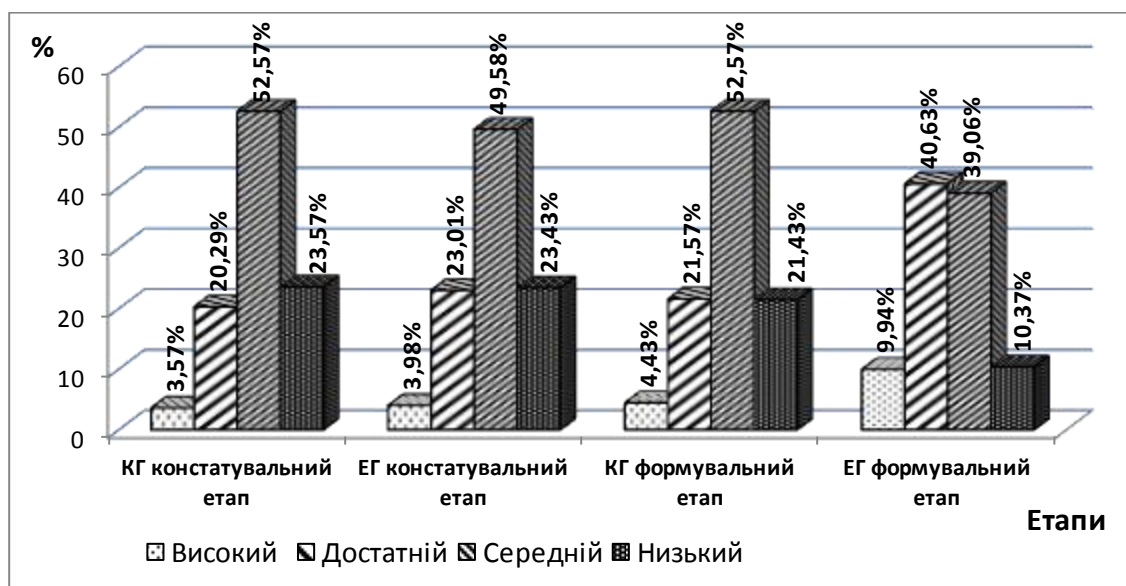


Рисунок 3.6 – Динаміка зміни рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України

На формувальному етапі педагогічного експерименту кількість курсантів експериментальної групи з середнім і низьким рівнем сформованості соціальної компетентності зменшилась на 10,52% і 13,2% відповідно за рахунок того, що кількість курсантів з достатнім і високим рівнем збільшилась на 17,62% і 5,96% відповідно. Тоді як у контрольній групі ці зміни виявились незначними. Так, кількість курсантів з низьким рівнем сформованості соціальної компетентності зменшилась на 2,14% за рахунок збільшення на 1,28% достатнього рівня, 0,86% високого рівня.

Кількість курсантів з середнім рівнем сформованості соціальної компетентності залишилась без змін.

З метою визначення достовірності й відмінності експериментальних даних щодо рівнів сформованості соціальної компетентності у контрольній та експериментальній групах, виміряних у порядковій шкалі, нами було використано критерій однорідності  $\chi^2$ , емпіричне значення якого  $\chi^2_{\text{емп}}$  розраховується за формулою

$$\chi^2_{\text{емп}} = N * M * \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i}{N} + \frac{m_i}{M}} \quad (3.1)$$

Одержані результати порівнюємо зі значенням  $\chi^2_{0,05}$ . [185].

Якщо  $\chi^2_{\text{емп}} \leq \chi^2_{0,05}$ , то це говорить про те, що характеристики порівнюваних вибірок збігаються з рівнем значимості 0,05; якщо  $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{0,05}$ , то це значить, що достовірність відмінностей характеристик вибірок, що порівнюються, складає 95%.

Наприклад, розрахуємо емпіричне значення критерію  $\chi^2$  для контрольної та експериментальної груп на етапі формувального експерименту.

1. Параметрами експериментальної групи на етапі формувального експерименту будуть:

$$N=176, n_1= 17, n_2= 72, n_3= 69, n_4=18.$$

Параметрами контрольної групи на етапі формувального експерименту будуть:

$M=175, m_1=8, m_2=37, m_3=92, n_4=38. L=4$  (нами визначено чотири рівні сформованості соціальної компетентності).

$$\begin{aligned} \chi^2_{\text{емп}} &= 176 \times 175 \times \left[ \frac{(17:176 - 8:175)^2}{\frac{17}{176} + \frac{8}{175}} + \frac{(72:176 - 37:175)^2}{\frac{72}{176} + \frac{37}{175}} + \frac{(69:176 - 92:175)^2}{\frac{69}{176} + \frac{92}{175}} + \frac{(18:176 - 38:175)^2}{\frac{18}{176} + \frac{38}{175}} \right] = 30800 \times \\ & \left[ (0,1 - 0,05)^2 : 25 + (0,41 - 0,21)^2 : 109 + (0,39 - 0,53)^2 : 161 + (0,1 - 0,22)^2 : 56 \right] = \\ & 30800 \times [0,0001 + 0,0004 + 0,00012 + 0,00026] = 30800 \times 0,00088 = 27,104 \end{aligned}$$

2. Параметрами експериментальної групи на етапі констатувального експерименту будуть:

$$N=176, n_1=7, n_2=41, n_3=87, n_4=41.$$

Параметрами контрольної групи на етапі констатувального експерименту будуть:

$$M=175, m_1=6, m_2=36, m_3=92, n_4=41.$$

$$\begin{aligned} \chi^2_{\text{емп}} &= 176 \times 175 \times [(7:176 - 6:175)^2 : (7+6) + (41:176 - 36:175)^2 : (41+36) + \\ &(87:176 - 92:175)^2 : (87+92) + (41:176 - 41:175)^2 : (41+41)] = 30800 \times [(0,04 - \\ &0,034)^2 : 13 + (0,23 - 0,21)^2 : 77 + (0,49 - 0,53)^2 : 179 + (0,233 - 0,234)^2 : 82] = \\ &30800 \times [0,000003 + 0,0000052 + 0,0000099 + 0,00000012] = 30800 \times 0,000018 \\ &= 0,56 \end{aligned}$$

3. Параметрами експериментальної групи на етапі констатувального експерименту будуть:

$$N=176, n_1=7, n_2=41, n_3=87, n_4=41.$$

Параметрами контрольної групи на етапі формувального експерименту будуть:

$$M=175, m_1=8, m_2=37, m_3=92, n_4=38.$$

$$\begin{aligned} \chi^2_{\text{емп}} &= 176 \times 175 \times [(7:176 - 8:175)^2 : (7+8) + (41:176 - 37:175)^2 : (41+37) + \\ &(87:176 - 92:175)^2 : (87+92) + (41:176 - 38:175)^2 : (41+38)] = 30800 \times [(0,04 - \\ &0,046)^2 : 15 + (0,23 - 0,21)^2 : 78 + (0,49 - 0,53)^2 : 179 + (0,23 - 0,22)^2 : 79] = 30800 \\ &\times [0,0000024 + 0,0000051 + 0,000009 + 0,0000013] = 30800 \times 0,0000178 = 0,55 \end{aligned}$$

4. Параметрами контрольної групи на етапі формувального експерименту будуть:  $M=175, m_1=8, m_2=37, m_3=92, n_4=38$

Параметрами контрольної групи на етапі констатувального експерименту будуть:

$$M=175, m_1=6, m_2=36, m_3=92, n_4=41$$

$$\begin{aligned} \chi^2_{\text{емп}} &= 175 \times 175 [(8:175 - 6:175)^2 : (8+6) + (37:175 - 36:175)^2 : (37+36) + \\ &(92:175 - 92:175)^2 : (92+92) + (38:175 - 41:175)^2 : (38+41)] = 30625 \times \\ &[0,000009 + 0,0000004 + 0,000004] = 30625 \times 0,0000134 = 0,41 \end{aligned}$$

5. Параметрами експериментальної групи на етапі формувального експерименту будуть:  $N=176$ ,  $n_1=17$ ,  $n_2=72$ ,  $n_3=69$ ,  $n_4=18$ .

Параметрами експериментальної групи на етапі констатувального експерименту будуть:

$$M=176, m_1=7, m_2=41, m_3=87, n_4=41.$$

$$\begin{aligned} \chi^2_{\text{емп}} &= 176 \times 176 \times [(17:176 - 7:176)^2 : (17+7) + (72:176 - 41:176)^2 : \\ &(72+41) + (69:176 - 87:176)^2 : (69+87) + (18:176 - 41:176)^2 : (18+41)] = 30976 \times \\ &[(0,1 - 0,04)^2 : 24 + (0,41 - 0,23)^2 : 113 + (0,39 - 0,49)^2 : 156 + (0,1 - 0,23)^2 : 59] = \\ &30976 \times [0,00015 + 0,0003 + 0,00006 + 0,0003] = 30976 \times 0,00081 = 25,1 \end{aligned}$$

6. Параметрами експериментальної групи на етапі формувального експерименту будуть:

$$N=176, n_1=17, n_2=72, n_3=69, n_4=18.$$

Параметрами контрольної групи на етапі констатувального експерименту будуть:

$$M=175, m_1=6, m_2=36, m_3=92, n_4=41$$

$$\begin{aligned} \chi^2_{\text{емп}} &= 176 \times 175 \times [(17:176 - 6:175)^2 : (17+6) + (72:176 - 36:175)^2 : \\ &(72+35) + (69:176 - 92:175)^2 : (69+92) + (18:176 - 41:175)^2 : (18+41)] = 30800 \times \\ &[(0,1 - 0,03)^2 : 23 + (0,41 - 0,21)^2 : 105 + (0,39 - 0,53)^2 : 161 + (0,1 - 0,23)^2 : 59] = \\ &30800 \times [0,00021 + 0,0004 + 0,0001 + 0,0003] = 30800 \times 0,00101 = 31,12 \end{aligned}$$

Результати розрахунків зведено у таблицю 3.13.

Як бачимо, результати експериментальної та контрольної груп на етапі констатувального експерименту збігаються, а на формувальному – відрізняються.

При  $L=4$ ;  $L-1=3$ , маємо  $\chi^2_{0,05} = 7,82$  тобто  $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{0,05}$  ( $27,1 > 7,82$ ) [185, с. 52].

Таблиця 3.13

**Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  для перевірки достовірності  
узагальнених результатів рівня сформованості ключових  
компетентностей**

	КГ (констат.)	ЕГ (констат.)	КГ (форм.)	ЕГ (форм.)
КГ (констат.)	0	<b>0,56</b>	0,41	31,12
ЕГ (констат.)	0,56	0	0,55	25,1
КГ (форм.)	0,41	0,55	0	<b>27,1</b>
ЕГ (форм.)	31,12	25,1	<b>27,1</b>	0

Отже, можна зробити висновок, що ефект змін зумовлений саме запровадженням педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

## Висновки до третього розділу

Для проведення дослідницько-експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки було уточнено критерії й показники оцінювання рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України. Серед критеріїв виокремлено: *комунікативно-діяльнісний* (вербальна і невербальна комунікації; корпоративна культура; уміння реалізовувати організаторські здібності; культура спілкування та поведінки; уміння якісно виконувати розпорядження педагога, приймати альтернативні рішення); *когнітивно-мотиваційний* (розуміння соціальної дійсності; сформованість системи цінностей; планування власного життєвого сценарію; творчий пошук); *рефлексивно-психологічний* (уміння володіти системою знань з основних професійних предметів; бажання вчитися; здатність до креативних рішень; знання нормативних документів); *професійно-особистісний* (рівень відповідальності; здатність до самореалізації; здатність до саморозвитку; здатність до організації, планування та розв'язання проблем.

На основі описаних критеріїв визначено рівні сформованості ключових компетентностей: високий, достатній, середній і низький.

Проведене експериментальне дослідження стану формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України дало змогу зробити низку концептуальних висновків. Традиційна система підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України не достатньо орієнтована на формування соціальної компетентності. Результати експериментального дослідження підтвердили необхідність внесення змін до навчально-виховного процесу підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

Одержані під час формувального етапу педагогічного експерименту результати проаналізовано в руслі показників констатувального етапу експериментальної й контрольної груп, що спонукало до висновку про підвищення рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України. Підтвердженням цього є зростання кількості курсантів з достатнім і високим рівнем збільшилась на 17,62% і 5,96% за рахунок того, що з середнім і низьким рівнем сформованості соціальної компетентності зменшилась на 10,52% і 13,2% відповідно. Тоді як у контрольній групі ці зміни виявились незначними. Так, кількість курсантів з низьким рівнем сформованості соціальної компетентності зменшилась на 2,14% за рахунок збільшення на 1,28% достатнього рівня 0,86% високого рівня. Кількість курсантів з середнім рівнем сформованості соціальної компетентності залишилась без змін.

Для виявлення ефективності виокремлених педагогічних умов проведено формувальний етап педагогічного експерименту, наприкінці якого реалізовано педагогічну діагностику за визначеними критеріями, показниками й рівнями.

У процесі педагогічного експерименту статистичними методами підтверджено позитивний вплив педагогічних умов на формування соціальної компетентності майбутніх майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

Мети наукового пошуку досягнуто, поставлені завдання виконано, сформульовану гіпотезу підтверджено.

Результати дослідження, схарактеризовані в розділі, відображено в публікаціях автора [283].



## ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що сутність формування різних аспектів компетентності фахівців висвітлено у філософських, психологічних і педагогічних наукових джерелах. Вивчення базових понять дослідження (компетенція, компетентність, ключові компетентності, інтегральна компетентність, комунікативна компетентність, професійна компетентність, соціальна компетентність, соціальна фасилітація) дало змогу визначити поняття «соціальна компетентність майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України» як інтегроване особистісне утворення, динамічне відносно соціокультурного контексту, яке забезпечує взаємодію особистості з навколишнім соціальним середовищем, визначає її соціальну роль, соціальну зрілість і природу поведінкових моделей для ефективної реалізації особистісних і професійних цілей у суспільстві; «формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України» – як багатофункціональний інтегрований процес, спрямований на якісне оволодіння майбутніми офіцерами служби цивільного захисту України сукупністю компонентів соціальної компетентності за допомогою оптимально визначених та ефективно адаптованих організаційно-методичних основ забезпечення освітнього процесу в закладі вищої освіти.

2. Структура соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України охоплює три компоненти, до складу кожного з яких входять три структурні елементи: індивідуально-психологічний (соціальний інтелект, професійна мотивація, психологічна гнучкість особистості); комунікативно-діяльнісний (комунікація, конструктивна фасилітація, відповідальність); рефлексивно-поведінковий (здатність до рефлексії, професійна мобільність, соціальна адаптація).

Відповідно до компонентів визначено критерії сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України: комунікативно-діяльнісний (показники – вербальна та невербальна комунікації; корпоративна культура; уміння реалізовувати організаторські

здібності; культура спілкування та поведінки; уміння якісно виконувати розпорядження педагога, обирати альтернативні рішення); когнітивно-мотиваційний (показники – розуміння соціальної дійсності; сформованість системи цінностей; планування власного життєвого сценарію; творчий пошук); рефлексивно-психологічний (показники – уміння володіти системою знань з основних професійних предметів; бажання вчитися; здатність до креативних рішень; знання нормативних документів); професійно-особистісний (показники – рівень відповідальності; готовність до самореалізації; спроможність до саморозвитку; здатність до організації, планування та розв’язання проблем). Згідно з критеріями й показниками визначено рівні сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України: високий, достатній, середній і низький.

3. Для виконання соціального замовлення на професійну підготовку компетентних офіцерів служби цивільного захисту України науково побудовано й апробовано педагогічну модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, що складається з п’яти взаємопов’язаних блоків (теоретико-методологічного, цільового, суб’єктного, змістово-процесуального та результативного); враховує зовнішні (соціокультурний контекст, соціальна ситуація розвитку) та внутрішні (система індивідуально-психологічних властивостей) чинники, наукові підходи (системний, акмеологічний, андрагогічний, компетентнісний, діяльнісний), дидактичні принципи – загальні (наочності, наступності, перспективності, проблемності, активності) та сучасні (міждисциплінарної інтеграції, індивідуалізації, рефлексивності, партнерства, співробітництва).

Реалізація моделі передбачає збагачення змісту теоретичної підготовки, використання ефективних форм і методів професійної підготовки, модернізацію навчально-методичного забезпечення, удосконалення управління освітнім процесом та оцінювання сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів.

4. Упровадження моделі формування соціальної компетентності в процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України є ефективним за певних організаційно-педагогічних умов, до яких віднесено такі: розвиток професійної мотивації курсантів до оволодіння майбутньою професією; запровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту; організація виховної роботи, спрямованої на формування соціальної компетентності курсантів.

Обґрунтовані організаційно-педагогічні умови в дидактичному аспекті дають змогу оптимізувати та реалізувати зміст освітнього процесу, у цілісній системі професійної підготовки імплікаційно забезпечують сформованість у майбутніх офіцерських кадрів соціальної компетентності, що виражається чітким розумінням власної соціальної ролі та високою готовністю до впевненого набуття інших соціальних ролей, укріплення соціальної зрілості, вироблення життєвої позиції й успішної соціалізації в постійно змінюваному соціокультурному середовищі.

Експериментальна перевірка ефективності організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності в майбутніх офіцерів служби цивільного захисту, проведена за допомогою визначених критеріїв і показників, виявила статистично значущі відмінності в рівнях сформованості компонентів соціальної компетентності в курсантів експериментальної та контрольної груп. В експериментальній групі кількість курсантів із достатнім рівнем збільшилась на 17,62 %, з високим – на 5,96 %. У контрольній групі ці зміни незначні – лише на 1,28 % зросла кількість курсантів достатнього та на 0,86% – високого рівня. Кількісний та якісний аналіз результатів експерименту, а також статистична перевірка ( $\chi^2$ ) підтвердили гіпотезу про доцільність організаційно-педагогічних умов, моделі та методики формування соціальної компетентності в майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки.

5. Розроблено комплекс навчально-методичних матеріалів для

формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, до якого увійшли методичні рекомендації «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки», програми науково-методичного семінару «Соціальна компетентність офіцера служби цивільного захисту України як чинник розвитку його професіоналізму», методичні вказівки щодо роботи клубу «Соціальний успіх». За їх допомогою у ЗВО зі специфічними умовами навчання реалізувалась авторська методика формування соціальної компетентності курсантів, яка передбачала використання інтерактивних методів, технологій проблемного, розвивального навчання, проведення тренінгів із набуття різних соціальних навичок і просоціальних якостей. Доведено ефективність упровадження розроблених методичних заходів, рекомендацій і вказівок у професійній підготовці офіцерів служби цивільного захисту.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України у процесі професійної підготовки. Воно закладає основу для подальшого вивчення особливостей науково-методичного забезпечення та завдань безперервного розвитку соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок є вивчення зарубіжного досвіду формування соціальної компетентності, удосконалення системи управління пізнавальною діяльністю майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України, а також застосування з цією метою у ЗВО зі специфічними умовами навчання можливостей сучасних електронних освітніх ресурсів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Cherry C. On Human Communication. A Review, a Survey and Criticism. L. : Cambridge (Mass), 1966. P. 3–5.
2. Definition and Selection of Competencies / Country Contribution Process: Summary and Country Reports. OESD. – University of Neuchatel. – October 2001. – 279 p.
3. Rogers C. R. On becoming a person. Boston : Houghton Mifflin, 1961. 422 p.
4. The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011–2020. 2010. URL : [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/vocational/bruges\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/vocational/bruges_en.pdf).
5. Авдєєва І. Модель організації особистісно зорієнтованої педагогічної освіти. *Психологія і суспільство*. 2008. № 1. С. 127–129.
6. Айсмонтас Б. Б. Педагогическая психология. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. 208 с.
7. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/umova>.
8. Алексеев Н. Г., Ладенко И. С. Направления изучения рефлексии. *Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования*. Новосибирск, 1987. С. 3–13.
9. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ., аспірантів та молодих викл. вищ. навч. закл. К. : Либідь, 1998. 558 с.
10. Амеліна С. М., Тарасенко Р. О. Інновації у формуванні інформаційної компетентності перекладачів: досвід зарубіжних університетів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2016. Вип. 140. С. 344–348. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2016\\_140\\_82](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_140_82).

11. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 ч. М. : Педагогика, 1980. Ч. 1. 256 с.
12. Анисимов О. С. Акмеологические основы рефлексивной самоорганизации педагога: творчество и культура мышления : дисс. в виде науч. докл. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / РАН. М., 1994. 86 с.
13. Анохина Г. М. Построение содержания образования и педагогические средства его реализации в личностно ориентированной системе естественнонаучного. *Инновации в образовании*. 2006. № 6. С. 121–131.
14. Анурин В. Ф. Интеллект и социум: Введение в социологию интеллекта. Новгород : Издательство Нижегородского университета, 1997. 436 с.
15. Архипова С. П. Професійна компетентність і професійність соціального працівника: сутність і шляхи розвитку. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2004. № 2. С. 9–19.
16. Афанасьев В. Г. Моделирование как метод исследования социальных систем. *Системные исследования. Методологические проблемы* : Ежегодник. М. : Наука, 1982. С. 26–46.
17. Ашеров А. Т. Подготовка, экспертиза и защита диссертаций : учебн. пособие. Х. : Изд-во УИПА, 2002. 135 с.
18. Ашеров А. Т., Малёванная В. В. Методы и модели обучения студентов компьютерных специальностей эргономической экспертизе трудовой среды. Х. : НТМП, 2009. 152 с.
19. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / сост. М. Ю. Бабанский. М. : Педагогика, 1989. 560 с.
20. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения. М. : Знание, 1987. 78 с.
21. Бабаян О. О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2009. 255 с.

22. Бадоев Т. Л. Динамика мотивов трудовой деятельности. *Проблемы индустриальной психологии*. Ярославль, 1979. С. 93–100.
23. Байденко В. И. Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате (дискуссионный вариант). URL: [http://www.rc.edu.ru/rc/bologna/works/baidenko\\_ll\\_sod.pdf](http://www.rc.edu.ru/rc/bologna/works/baidenko_ll_sod.pdf).
24. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. К., 2006. 334 с.
25. Батышев С. Я. Производственная педагогика. 3-е изд. М. : Машиностроение, 1984. 670 с.
26. Бахтеева С. С. Формирование социальной компетентности в процессе обучения иностранному языку в ВУЗе экономического профиля : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Институт среднего профессионального образования Российской академии образования. – Казань, 2001. – 174 с.
27. Баширов И. Ф. Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05. М., 2006. 26 с.
28. Безносок О. О. Історичні аспекти процесу підготовки офіцерів запасу. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2013. Вип. 39. С. 274–278.
29. Беляев Е. Ю. Формирование термина образовательная среда в психолого-педагогической литературе конца XX – начала XXI века. URL:<http://dzd.rksmb.org/science/bel06.htm>.
30. Беляева А. П. Методолого-теоретические основы развития профессионального образования в современных условиях. *Методолого-теоретические проблемы развития профессионального*

- образования* : монографія / под ред. Х. Беднарчика. С.-Пб., 1995. С. 37–45.
31. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989. 192 с.
  32. Білик О. Основні напрями збереження і розвитку національного людського капіталу за рахунок активізації трудової мобільності. *Україна : аспекти праці*. 2009. № 1. С. 43–46.
  33. Бобнева М. И. Психологические проблемы социального развития личности. *Социальная психология личности* / отв. ред. М. И. Бобнева, Е. В. Шорохова. М. : Наука, 1979. С. 35–63.
  34. Бодалев А. А. Психология общения. Избранные психологические труды. М., 1996. 288 с.
  35. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8–14.
  36. Большаков В. Ю. Психотренинг: Социодинамика. Упражнения. Игры. С.-Пб. : Социально-психологический центр, 1996. 380 с.
  37. Большой толковый психологический словарь : в 2 т. / пер. с англ. А. Ребер. М. : ООО «Изд-во АСТ» ; Изд-во «Вече», 2001. Т. 1. 592 с.
  38. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти. К.: ВВП «КОМПАС», 1997. 64 с.
  39. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография. Волгоград : Перемена, 2001. 181 с.
  40. Браже Т. Г. Из опыта развития общей культуры учителя. *Педагогика*. 1993. № 2. С. 70–73.
  41. Брижаний Є. І. Мотиви та мотивація у професійній діяльності майбутнього офіцера. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 1 (7). С. 38–41.



42. Булка Н. І. Ресурси соціального інтелекту: адаптивність, комунікативність, креативність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 6. С. 43–45.
43. Ваврик А. Й. Професіоналізм та конкурентоздатність особистості: психолого-соціальні аспекти. *Демократичне врядування*. 2013. Вип. 12. URL: [http://www.lvivacademy.com/vidavnitstvo\\_1/visnik12/fail/Vavryk.pdf](http://www.lvivacademy.com/vidavnitstvo_1/visnik12/fail/Vavryk.pdf)
44. Васильев И. Б. Социально-педагогические условия организации и деятельности высших профессиональных училищ : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Украинская инженерно-педагогическая академия. К., 1995. 213 с.
45. Васянович Г. П. Виховання політичної культури у майбутніх офіцерів збройних сил України – імператив часу. *Освітній простір України*. 2011. № 11. С. 123–128.
46. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. М. : Ось-89, 1999. 176 с.
47. Ващенко А. М. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2006. 261 с.
48. Вдович С. М., Палка О. В. Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування : методичний посібник. К. : Педагогічна думка, 2013. 128 с.
49. Вейсман А. Д. Греческо-русский словарь. 5-е изд. С.-Пб. : Издание автора, 1991. 1370 с.
50. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
51. Виховна робота у вищих навчальних закладах : Науково-методичний збірник. Спеціальний випуск / Колектив авторів Національного університету харчових технологій, Інституту психології імені

- Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України. К. : НУХТ, 2013. 106 с.
52. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник / авт. кол. : М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин ; за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.
53. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : монографія. Хмельницький : вид-во Нац. акад. Держ. прикорд. служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. 376 с.
54. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
55. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 2004. № 7-8. С. 71–74.
56. Гора В. А. Особливості системи професійної підготовки курсантів у вищих навчальних закладах Державної служби України з надзвичайних ситуацій  
URL: [http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/hora\\_\\_v.a.\\_\\_features\\_of\\_the\\_system\\_of\\_professional\\_training\\_of\\_cadets\\_in\\_higher\\_educational\\_establishments\\_of\\_government\\_emergencies\\_service\\_of\\_ukraine.pdf](http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/hora__v.a.__features_of_the_system_of_professional_training_of_cadets_in_higher_educational_establishments_of_government_emergencies_service_of_ukraine.pdf).
57. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования в России : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Южное отделение Российской академии образования. Ростов-на-Дону, 2006. 337 с.
58. Гриндер Д., Бэндлер Р. Из лягушек в принцы. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1993. 208 с.
59. Губский Е. Кораблева Г., Лутченко В. Философский энциклопедический словарь. М. : ИНФРА-М, 2002. 576 с.

60. Гудзовская А. А. Социально-психологическое исследование становления социальной зрелости : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Самарский государственный педагогический университет. Самара, 1998. 230 с.
61. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. Інформаційні технології навчання: інтегрований підхід / за ред. Р. С. Гуревича. Львів : СПОЛОМ, 2011. 484 с.
62. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / за ред. член-кор. НАПН України Р. С. Гуревича. Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2012. 502 с.
63. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник / за ред. Р. С. Гуревича. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.
64. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. URL: <http://intkonf.org/gutsan-tg-pedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maybutnih-vchiteliv-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnikiv>
65. Дегтяр В. О. Формування рефлексивної культури студентів педагогічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2006. 19 с.
66. Дементий Л. И. Ответственность личности как свойство субъекта жизнедеятельности : дисс.... доктора психол. наук : 19.00.01 / Государственный университет «Высшая школа экономики». М., 2005. 357 с.
67. Державні стандарти професійної освіти : теорія і методика : монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 334 с.
68. Димченко Н. С. Професійна рефлексія майбутнього менеджера як предмет психологічного дослідження. *Професійна освіта* : Вісник АПН України. 2008. № 2. С. 110–120.

69. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. 2-ге вид., доп. К. : Академвидав, 2012. 352 с. URL: <http://eltutor.at.ua/Podskazki/Dychkivska.pdf>.
70. Дубровинський Г. Р. Оптимізація формування особистості курсантів в процесі їх професійної підготовки у цивільному вищому навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Х., 2007. 20 с.
71. Дяченко Л. М. Психопедагогіка як предмет наукового інтересу. *Теорія і практика управління соціальними системами* : щоквартальний науково-практичний журнал. Харків : НТУ «ХП», 2014. № 2. С. 34–45. URL: [http://library.kpi.kharkov.ua/JUR/TPUSS%202014\\_7.pdf](http://library.kpi.kharkov.ua/JUR/TPUSS%202014_7.pdf).
72. Егоров Д. Е. Формирование социальной компетентности студента среднего профессионального учебного заведения в процессе социального образования: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Институт среднего профессионального образования РАО. Казань, 2003. 187 с.
73. Еланов С. Б. Ответственность как качество личности. *К проблеме управления обучением и воспитанием* : сб. науч. ст. / ред.-сост. Н.Ф. Талызина. М. : Педагогика, 1970. С. 200–214.
74. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности : дисс. ... доктора психол. наук : 19.00.05 / Ленинградский государственный университет. Ленинград : ЛГУ, 1990. 403 с.
75. Життєва компетентність особистості : наук.-метод. посіб. / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. К. : Богдана, 2003. 520 с.
76. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики : науково-метод. посіб. / за ред. І. Г. Єрмакова. Запоріжжя : Центріон, 2005. 640 с.
77. Жорнова О. І. Соціокультурна компетентність студентів в контексті оминання «слабких ланок» сучасного освітнього процесу. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Вища освіта у контексті інтеграції до європейського простору»*. 2006. Додаток 3. (Т. 3). С. 93–100.

78. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация : учеб. пособ. М. : Академия, 2001. 192 с.
79. Зазуліна Л. В. Педагогічні проекти : науково-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Абетка – НОВА, 2006. 40 с.
80. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. К., 2006. 22 с. URL: <http://www.lib.ua-ru.net/inode/6623.html>.
81. Заславская О. Ю., Сергеева М. А. Информационные технологии в управлении образовательным учреждением : учебное пособие. М., 2006. 128 с.
82. Застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників (методичні рекомендації для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, працівників науково-навчально-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти МОН України) / М. В. Артюшина, Я. Ю. Білоконь, І. Б. Дремова, О. Б. Кошук, І. А. Мося, Т. М. Пащенко, Г. М. Романова; за ред. Г. М. Романової. К. : Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України, 2014. 132 с.
83. Захаров В. П., Хрящева Н. Ю. Социально-психологический тренинг : учебное пособие. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1989. 56 с.
84. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2003. 192 с.
85. Збірник матеріалів за результатами дослідження «Кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників» / за заг. ред. Г. В. Єльнікової. Київ – Черкаси, 2010. 145 с.
86. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход как методологическая позиция обновления образования. *Компетентностный подход в образовании : достижения, проблемы и опыт образовательной практики*

- Екатеринбурга* : материалы XII городских пед. чтений. Екатеринбург, 2006. С. 11–14.
87. Зеленська О. П. Організація навчального процесу з спецкурсу «культурологічна підготовка майбутнього фахівця МВС України» при підготовці курсантів ВНЗ МВС України. *Науковий вісник НУБІП України*. Серія: педагогіка, психологія, філософія. 2014. № 199. С. 110–117. URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/view/3308/3232>.
88. Зильберман С. В. Формирование моральной компетентности студентов в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин : дисс. ... канд. психол. наук : 13.00.08 / Сибирский государственный технологический университет. – Красноярск, 2004. – 206 с.
89. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
90. Зінчук Н., Зінчук В. Технологічні аспекти формування аналітичної компетентності майбутніх фахівців у ВНЗ. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 3. С. 150–154.
91. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М. : Чистые пруды, 2007. 32 с.
92. Исаева Т. Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя. *Педагогика*. 2006. № 9. С. 55–60.
93. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : дис.. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2005. 181 с.
94. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. / авт.-уклад. : О. Пометун, Л. Пироженко. К. : АПН, 2002. 136 с.

95. Інтерактивні технології: теорія та методика / О. І. Пометун, Н. С. Побірченко, Г. І. Коберник, О. А. Комар, Т. А. Торчинська. Умань; Київ, 2008. 94 с.
96. Каган М. С. Искусство и общение. *Системный подход и гуманитарное знание* : избранные статьи. Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1991. С. 261–263.
97. Каган М. С. Мир общения. Проблема межсубъектных отношений. М. : Политиздат, 1988. 319 с.
98. Кадемія М. Ю., Козяр М. М., Рак Т. Є. Інноваційні технології навчання: словник-глосарій. Львів : Сполом, 2011. 156 с.
99. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «Планер». 2011. 220 с.
100. Каплун С. О. Професійна компетентність майбутнього офіцера служб тилу як об'єкт наукового аналізу. *Вісник Житомирського державного університету*. 2008. Вип. 42. Педагогічні науки. С. 111–115.
101. Касярум К. В. Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи. *Збірник наукових праць*. 2011. Ч. 1. С. 99–105.
102. Кім К. В. Особливості розвитку стресостійкості майбутніх правоохоронців у процесі професійної підготовки : дис... канд. психол. наук : 19.00.09 / Університет цивільного захисту України. Харків, 2008. 244 с.
103. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава : ПОППО, 2006. 328 с.
104. Князев А. М., Немцова Е. В., Палецкая С. Н. Социальные компоненты личности как объект оценивания. *Проблемы качества образования* : материалы XV Всерос. науч.-метод. конф. М., 2004. Кн. 2. С. 66–77.
105. Коваль М. С., Кусій М. І. Впровадження інноваційних технологій у навчальний процес Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Сучасні інформаційні технології та інноваційні

- методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2012. Вип. 29. С. 387–392. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn\\_2012\\_29\\_71](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_29_71)
106. Коваль М. С., Коваль І. С. Загальнодидактичні принципи формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах. *Young*. 2018. Т. 64. Вип. 12. С. 95–99.
107. Коваль І. С. Тренінг психологічної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах : практичний посібник для психологів Державної служби України з надзвичайних ситуацій при роботі з рятувальниками. Львів : ЛДУ БЖД, 2016. 160 с.
108. Коваль І. С. Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Львівський державний університету безпеки життєдіяльності. Львів, 2017. 196 с.
109. Ковтонюк М. М. Інноваційна педагогічна технологія формування предметних компетентностей студентів педагогічних ВНЗ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. АС Макаренка. 2009. № 2. С. 314–325.
110. Кодекс цивільного захисту України. *Відомості Верховної Ради*. 2013. № 34–35. Ст. 458. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5403-17>
111. Козяр М. М. Педагогічні основи виховання у курсантів навчальних закладів системи МВС відповідального ставлення до виконання своїх обов'язків : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. К., 1998. 166 с.
112. Козяр М. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2005. 532 с.
113. Колесова І. В. Застосування кейс-технології у викладанні фінансових дисциплін. *Фінанси України*. 2001. № 3. С. 142–146.



114. Комар О. А. Нове покоління обирає інтерактивні технології навчання. *Підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті процесів глобалізації* : матеріали Всеукраїнської наук.-метод. конф. ; м. Умань, 17-18 листопада 2005 р. / ред. кол. Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін. К. : Міленіум, 2005. 212 с.
115. Коменский Я. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. М. : Педагогика, 1982. Т. 2. 576 с.
116. Коменский Я. Избранные педагогические сочинения : в 3 т. М. : Учпедгиз, 1939. Т. 1. 320 с.
117. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Б-ка з освіт. політики / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко. К. : К.І.С., 2004. 112 с.
118. Компетентності та компетенції: до визначення понять в українському педагогічному контексті. *Відкритий урок. Розробки, технології, досвід*. 2004. № 17/18. С. 13–17.
119. Коновалова Т. Ю. Социально-психологическая компетентность руководителя ОВД и методы её развития : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Академия управления МВД России. М., 2004. 235 с.
120. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України*. 1996. № 30. Ст. 141. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-ВР/page>.
121. Конюхов Н. И. Справочник практического психолога. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы : справочное издание. М., 1992. URL: <http://www.twirpx.com/file/15704/>.
122. Корнілова А. Ключові кваліфікації компетентності особистості у вищих навчальних закладах Німеччини. *Шлях освіти*. 2005. № 3. С. 18–22.
123. Коробейников М. П. Современный бой и проблемы психологии. М.: Воениздат, 1972. 240 с.

124. Кочарян О. С., Фролова Є. В., Павленко В. М. Структура мотивації навчальної діяльності студентів : навч. посіб. Х. : Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін.-т», 2011. 40 с.
125. Кравець С. Г. Авторська методика щодо формування ключових компетентностей фахівців ресторанного сервісу. *Науковий часопис Національного педагогічного ун-ту ім. М. П. Драгоманова* : зб. наук. пр. / за ред. Д. Е. Кільдерова. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 39. С. 114–119.
126. Кравець С. Г. Психолого-педагогічні основи проектної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер. : Професійна педагогіка.* 2016. № 11. С. 44–53.  
URL:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto\\_2016\\_11\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto_2016_11_7).
127. Кравець С. Г. Формування ключових компетентностей майбутніх фахівців ресторанного сервісу у вищих професійних училищах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут професійно.-технічної освіти НАПН України. К., 2014. 230 с.
128. Краснокутская С. Н. Формирование социальной компетентности студентов вуза : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ставрополь, 2006. 178 с.
129. Креденець Н. Д. Формування професійної компетентності молодших спеціалістів легкої промисловості: теоретичні та методичні засади (на матеріалі вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації) : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Кривий Ріг : Вид. Р.А. Козлов, 2015. 384 с.
130. Кремень В. Г. Нові вимоги до якісної освіти. *Освіта України.* 2006. № 45-46. С. 6–7.
131. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. К. : Грамота, 2005. 448 с.

132. Кремень В. Г. Освіта, особистість і соціальний поступ : Доповідь на VI Українсько-польському форумі «Освіта для сучасності». URL: <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/777/>.
133. Криворучко Н. І., Криворучко К. І. Інноваційні педагогічні технології під час професійної підготовки майбутніх фахівців. URL: <http://intkonf.org/krivoruchko-ni-krivoruchko-ki-innovatsiyni-pedagogichni-tehnologiyi-pid-chas-profesiynoyi-pidgotovki-maybutnih-fahivtsiv/>.
134. Крылова Н. Б. Среда. *Новые ценности образования* : тезаурус для учителей и школьных психологов. Вып. 1. М. : Педагогика, 1995. С. 73–76.
135. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник. К. : Знання, 2005. 486 с.
136. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка : підручник. К. : Знання-Прес, 2003. 418 с.
137. Кулик Є. В. Підготовка майбутніх вчителів до дослідницької діяльності / наук. ред. В. К. Сидоренко. К. ; Дрогобич : Коло, 2004. 382 с.
138. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 2. С. 35–39.
139. Курицина В. Н. Метод проектов: вчера, сегодня, завтра. *Образовательная технология как система, объединяющая теорию, практику и искусство*. Воронеж : ВГПУ, 2000. С. 59–63.
140. Кучинский Г. М. Диалог и мышление. Минск : Изд-во БГУ, 1983. 190 с.
141. Лайн М., Спенсер М. Л., Сайн М. Компетенции на работе : пер. с англ. М. : НІРРО, 2005. 384 с.
142. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М. : Знание, 1979. 48 с.
143. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М. : МГУ, 1981. 584 с.
144. Лепіхова Л. Соціально-психологічна компетентність у педагогічній взаємодії. *Вища освіта України*. 2004. № 3. С. 87–102.

145. Литвин А. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія. Львів : Компанія «Манускрипт», 2011. 498 с.
146. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПОЛОМ, 2014. 76 с.
147. Литвиненко С. Креативність як загальна здібність до творчості: сучасні підходи. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*. Сер. : Пед. науки. Полтава, 2006. Вип. 3 (50). С. 215–219.
148. Ліговицький А. О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем. К. : Техніка, 1997. 210 с.
149. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів освіти. *Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів*. Х. : 2002. С. 3–8.
150. Лозовецька В. Т. Психолого-педагогічні засади професійної підготовки фахівця в сучасних умовах ринку праці. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : тези доповідей звітної науково-практичної конференції, Харків, 22–23 квітня 2009 р. Харків, 2009. С. 14–16.
151. Локшина О. І. Контроль та оцінка успішності учнів у школах Західної Європи. К. : КМПУВ ім. Б. Грінченка, 2002. 52 с.
152. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія* : Науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України. 2009. № 2. С. 13–25.
153. Лузан П. Г. Суть і дефініція поняття «педагогічна технологія». *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. Сер. : Професійна педагогіка. 2013. № 6. С. 12–18. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto\\_2013\\_6\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto_2013_6_4).

154. Лук'янова Л. Б. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців туризму. *Формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму* : навч.-метод. посіб. / В. Т. Лозовецька, Л. Б. Лук'янова, Л. В. Козак та ін. К., 2010. С. 87–127.
155. Любчак Н. М. Проектні технології: сутність та особливості використання у навчальному процесі. URL: <http://visnyk.chnpu.edu.ua/download/vs122/35.pdf>.
156. Ляховець Л. О. Соціальний інтелект: поняття, функції, структура. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. : Психологічні науки. 2013. Вип. 114. С. 128–133.
157. Маклаков А. Г. Общая психология : учеб. пособие для студ. вузов. С.-Пб. : Питер, 2008. 582 с.
158. Максименко С. Д. Генетическая психология: методологическая рефлексия проблем развития в психологии : монография. М. : Рефл-бук, 2000. 320 с.
159. Максимова В. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. М. : Просвещение, 1987. 181 с.
160. Малая О.Г. Развитие социальной компетентности личности в условиях корпоративной культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 . М., 2005. 23 с.
161. Мандрик Л. М. Формування гендерної культури майбутніх фахівців пожежної безпеки у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2015. 25 с.
162. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Советская педагогика*. 1990. № 8. С. 34–35.
163. Марусинець М. М. Професійна рефлексія як чинник професійного самовизначення майбутнього педагога початкових класів. *Вісник післядипломної освіти*. 2009. Вип. 11 (1). С. 135–143. URL:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo\\_2009\\_11\(1\)\\_\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2009_11(1)__19).

164. Маслак Л. П. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей: автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2010. 20 с.
165. Мачинська Н. І., Стельмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі : навчально-методичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.
166. Мащенко Н. І. Соціально-психологічні чинники становлення професійної самосвідомості студентів технічних університетів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. К., 2005. 18 с.
167. Мельник Е. В. Содержание коммуникативной компетентности педагога. *Психология и школа* : науч.-практ. журн. 2004. № 4. С. 37–59.
168. Мельничук І. М. Особливості застосування інтерактивних ігор у вищому навчальному закладі. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Вип. 4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2010\\_4\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_11).
169. Методика викладання української мови : навч. посібник / С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко та ін.; За ред. С. І. Дорошенка. К. : Вища шк., 1989. 423 с.
170. 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 / Університет цивільного захисту України. Харків, 2007. 250 с.
171. Модернизация российского образования : документы и материалы / под ред. Э. Д. Днепров. М. : ГУ ВШЭ, 2002. 332 с.
172. Моторна Л. В. Педагогічні умови застосування освітніх технологій в процесі викладання природничонаукових дисциплін у технічних коледжах. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Motorna.php>.
173. Найдьонов М. І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях. К. : Міленіум, 2008. 484 с.
174. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні

- / редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ, 2016. 224 с. URL: <https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/11/Національна-доповідь-про-стан-і-перспективи-щсвти-в-Україні.pdf>.
175. Неделько Е. Г. Формирование мотивационной готовности к профессиональной мобильности у студентов вуза : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Магнитогорский государственный университет». Магнитогорск, 2007. 176 с.
176. Неперервна професійна освіта: проблеми пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. К. : Віпол, 2000. 636 с.
177. Нецадим М. І. Військово-професійна підготовка : сутність теоретичного та практичного навчання. *Наука і сучасність* : зб. наук. пр. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. К.: Логос, 1999. Ч. І. Вип. 2. С. 106–114.
178. Ничкало Н. Г. Професійна педагогіка в інноваційно-технологічному суспільстві. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. ; 24–26 жовт. 2007 р. Хмельницький, 2007. С. 88–94.
179. Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти України : монографія. К. : Пед. думка, 2008. 200 с.
180. Ніколаєску І. О. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів : науково-методичний посібник. Черкаси : ОПОПП, 2014. 76 с.
181. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / Укл. : Яременко В., Сліпушко О. 2-ге вид., випр. К. : Аконт. Т. 3 : П–Я. 2001. 864 с.
182. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / Укл. :

- Яременко В., Сліпушко О. 2-ге вид., випр. К. : Аконт. Т. 1 : А–К. 2001. 928 с.
183. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / Укл. : Яременко В., Сліпушко О. 2-ге вид., випр. К. : Аконт. Т. 2 : К–П. 2001. 928 с.
184. Новиков А. М. Новые педагогические проблемы в условиях перехода к постиндустриальному обществу. *Специалист*. 2005. № 3. С. 2–8.
185. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). М. : МЗ-Пресс, 2004. 67 с.
186. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. Полат. М. : АСADEМIA, 2001. 272 с.
187. Овчарук О. В. Ключові компетентності: Європейське бачення. *Управління освітою*. 2004. № 2. С. 6–9.
188. Овчарук О. В. Развитие компетентного подхода: стратегичні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. К. : «К.І.С.», 2004. 112 с.
189. Олексієнко С. Б. Застосування окремих технік нейролінгвістичного програмування у професійній підготовці співробітників правоохоронних органів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2010. Вип. 24–25. С. 60-63. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU\\_vsn\\_2010\\_24-25\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_vsn_2010_24-25_19).
190. Олексієнко С. Б. Специфіка розвитку особистості правоохоронця в умовах оперативно-розшукової діяльності. *Актуальні проблеми юридичної психології*. К. : Видавництво Національного Університету внутрішніх справ, 2006. С. 195–199.
191. Олєфір В. О., Склярів С. А. Дослідження структури мотивації діяльності в екстремальних умовах. *Проблеми екстремальної та кризової психології* : Збірник наукових праць. Вип. 1. Харків :



- Національний університет цивільного захисту України, 2007. С. 210–219.
192. Олійник Л. В. Мотивація досягнення як умова підвищення ефективності процесу учіння майбутніх магістрів військового університету. *Вісник Житомирського державного університету*. 2011. Вип. 55. Педагогічні науки. С. 79–83.
  193. Омельченко І. М. Спілкування як комунікація, взаємодія і діалог із іншим: суб'єктний підхід. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2015. Вип. 28. С. 375–384.
  194. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2 кн. Кн. 2: Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія. К. : Либідь, 2006. 560 с.
  195. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. К. : А.С.К., 2001. 256 с.
  196. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. С.-Пб. : Питер, 2007. 352 с.
  197. Панфилова А. П. Теория и практика общения : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. 4 изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2012. 288 с.
  198. Педагогика : большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. Мн. : Современное слово, 2005. 720 с.
  199. Педагогічна майстерність : підруч. для вищ. пед. навч. закл. / І. А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. К. : Вища шк., 1997. 349 с.
  200. Пелипенко М. М. Формування готовності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби до самозбереження в екстремальних умовах професійної діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 /

- Національний університет цивільного захисту України, Черкаський інститут пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля. Черкаси, 2015. 259 с.
201. Петренко В. Л. Стандарти вищої освіти у контексті Болонського процесу: історія, сучасний стан, перспективи. *Проблеми освіти України*. К., 2005. Вип. 45 : Болонський процес в Україні. Ч. 1. С. 66–107.
202. Пидкасистый П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. М. : Педагогическое общество России, 1999. 354 с.
203. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М. : Наука, 1986. 255 с.
204. Платонов Ю. П. Социальная психология поведения : учебное пособие. С.-Пб. : Питер, 2006. 464 с.
205. Плахотный А. Ф. Свобода и ответственность: социологический аспект проблемы. Харьков : Изд-во ХГУ, 1972. 158 с.
206. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 6–7. С. 3–6.
207. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. высш. учеб. завед.: в 2 кн. Кн. 1 : Общие основы процесса обучения. М. : ВЛАДОС, 2001. 570 с.
208. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Загальна психологічна характеристика студентського віку. URL: <http://www.psyh.kiev.ua>.
209. Показник. URL: <http://sum.in.ua/s/pokaznyk>.
210. Положення про психолого-педагогічне супроводження навчально-виховного процесу у навчальних закладах МВС України : наказ МВС України від 28.07.2004 р. № 842. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1367-04>.
211. Поляков С. Д. Что такое психопедагогика? *Ученые записки* : ежекварт. науч. журнал пед. ин-та Саратовского гос. ун-та им. Н. Г. Чернышевского. 2008. Т. 1. Сер. Психология. Педагогика. № 1–2. С. 66–69.

212. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К. : А.С.К., 2004. 192 с.
213. Поясок Т. Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів у вищих навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2009. 559 с.
214. Применение тренинговых технологий в работе куратора : методическое пособие / О. Г. Мусич, Л. А. Раточка, О. В. Петухова и др. Томск : Изд-во ТПУ, 2012. 35 с.
215. Приходько Ю. О. Психологічні чинники успішності професійної діяльності пожежних-рятувальників МНС України : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 / Університет цивільного захисту України. Харків, 2008. 307 с.
216. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23. 11.2011 р. № 1341. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/>.
217. Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах : наказ Міністерства освіти України від 02.06.93 р. № 161. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>.
218. Про затвердження Положення про порядок проходження служби цивільного захисту особами рядового і начальницького складу та визнання такими, що втратили чинність, деяких постанов Кабінету Міністрів України : Постанова Кабінету Міністрів України від 11.07.2013 р. № 593. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/593-2013-%D0%BF>.
219. Про основи національної безпеки України : Закон України від 19.06.2003 р. № 964-IV. *Відомості Верховної Ради України*. 2003. № 39, ст. 351. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/964-15>.

220. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки : Указ Президента України від 13.10.2015 р. № 580/2015. URL:<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/580/2015>.
221. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічна технологія : посіб. Х. : Основа, 1995. 105 с.
222. Профессиональная компетентность. *Энциклопедия профессионального образования* : в 3 т. / Под ред. С. Я. Батышева. М., 1999. Т. 2. 383 с.
223. Профессиональная педагогика : учебник / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. Изд. 3-е, перераб. М. : Профессиональное образование, 2010. 456 с.
224. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. К. : Академвидав, 2006. 424 с.
225. Психологічний словник / Заред. В. І. Войтка. К. : Вища школа, 1982. 215 с.
226. Путеводитель по НЛП / Сост. А. Морозов. С.-Пб., 2003. 287 с.
227. Радкевич В. О. Компетентнісний підхід до розроблення Державних стандартів професійно-технічної освіти. *Професійно-технічна освіта*. 2012. № 3. С. 8–10.
228. Радул В. В. Соціальна зрілість молодого вчителя. К. : Вища школа, 1997. 269 с.
229. Результати зіставлення кваліфікацій з Національною рамкою кваліфікацій (НРК) та визначення підходів щодо формування Реєстру кваліфікацій, які застосовуються в Україні (за наявною офіційною інформацією). URL:  
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/Analitichni-materialy/10-priklad-zistavlennya-kvalifikatsiy-z-nrk.docx>.
230. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Х. : Вид. група «Основа», 2005. 96 с.
231. Романова И. В., Романова Н. П., Шарова Т. В. Социальная адаптация как феноменологическая категория. *Вестник Читинского*

- государственного университета: социология*. 2011. № 6 (73). С. 122–134.
232. Романова І. А. Порівняльний аналіз використання інтелектуальних ігор у навчально-виховному процесі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 3. С. 64–69.
233. Російсько-український і українсько-російський тлумачний словник / За заг. ред. Л. Г. Савченко. Х. : Прапор, 2003. 542 с.
234. Руденко Л. А., Коваль М. С., Литвин А. В. Методологічні підходи до формування комунікативних якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту. *Nauka, edukacja, wychowanie i praca*. Warszawa – Siedlce, 2018. S. 217–231.
235. Руденко Л. А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах : монографія. Львів : Піраміда, 2015. 342 с.
236. Руденский Е. В. Социальная психология : курс лекций. М. : Инфа-м; Новосибирск : ИГАЭИУ, 1997. 224 с.
237. Рыжов В. И. Дидактика. М. : ЮНИТИ, 2004. 318 с.
238. Савельева С. С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза : монография. Воскресенск, 2012. 220 с.
239. Савчин М. В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості : дис... доктора психол. наук : 19.00.07 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 1997. 410 с.
240. Сагань І. А. Соціально-психологічні особливості відповідальності особистості в умовах складних життєвих ситуацій : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. К., 2010. 258 с.
241. Садова М. А. Структура професійної відповідальності: теоретичний аспект. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія,*

- педагогіка, менеджмент.* 2014. Вип. 16. С. 143–153. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf\\_2014\\_16\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2014_16_17).
242. Сафин В. Ф. Психологическая сущность ответственности личности. *Теория и практика формирования коммунистического сознания* : Межвуз. сборник науч. трудов. Уфа, 1986. С. 43–57.
243. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация. *Народное образование.* 2004. № 4. С. 138–143.
244. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. О. : Юрид. л-ра, 2009. 504 с.
245. Сисоева С. О. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу. URL :<http://elibrary.kubg.edu.ua/9864/1/Sysoeva%20S.A.%202015.pdf>.
246. Сисоева С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання / НАПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. гуманітарний ун-т. К.: Видавничий Дім «ЕКМО», 2012. 362 с.
247. Ситников А. П. Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Психотехнологии. М. : Технологическая школа бизнеса, 1996. 428 с.
248. Сікора Я. Б. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Наука в інформаційному пространстві* : матер. IV Міжнарод. науч.-практ. Інтернет-конф, (15–16 окт. 2008 г.). URL : [http://www.confcontact.com/2008oktInet\\_tezi/pe\\_sikora.htm](http://www.confcontact.com/2008oktInet_tezi/pe_sikora.htm).
249. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. *Общая педагогика* : учеб. пособие : в 2 ч. Ч. 1 / под ред. В. А. Сластенина. М. : ВЛАДОС, 2002. 288 с.
250. *Словарь иностранных слов* / вед. ред. Л. Н. Комарова; 16-е изд. исправ. М. : Русский язык, 1988. 622 с.

251. Словник іншомовних слів / За ред. О. С. Мельничука. К., 1974. 775 с.
252. Словник іншомовних слів / уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К. : Наук. думка, 2002. 680 с.
253. Смирнова Е. П. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием. Л. : ЛГУ, 1977. 353 с.
254. Соколовський С. Управління професійною працездатністю державних службовців. *Проблеми трансформації системи державного управління в умовах політичної реформи в Україні* : матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. участю, Київ, 31 трав. 2006 р. : у 2 т. / За заг. ред. О. Ю. Оболенського, С. В. Сьоміна; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. К. : Вид-во НАДУ, 2006. Т. 1. С. 302–304.
255. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество / пер. с англ. ; под общ. ред. А. Ю. Соколова. М. : Политиздат, 1992. 543 с.
256. Соціальна військова педагогіка : Короткий курс лекцій/ Хорєв І. О., П'янковський Г. В., Руденко М. В., Мірошниченко О. І. К. : ВГІ НАОУ, 2001. 104 с.
257. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти : монографія / Г. С. Єгоров, М. Ю. Красовицький, О. І. Локшина та ін.]; за ред. О. І. Локшиної. К. : СПД Богданова А. М., 2006. 232 с.
258. Стельмах О. В. Психологічні умови формування професійної Я-концепції майбутніх рятувальників : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Острог, 2016. 20 с.
259. Степанов С. Ю., Семёнов И. Н. Психология рефлексии : проблемы и исследования. *Вопросы психологии*. 1985. № 3. С. 31–40.
260. Столяренко А. М. Психологическая подготовка личного состава органов внутренних дел : учебное пособие. М. : Академия МВД СССР, 1987. 238 с.
261. Стрельников В. Ю., Брігченко І. Г. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів

- підвищення кваліфікації викладачів МПК ПУЕТ. Полтава : ПУЕТ, 2013. 309 с.
262. Сучасний тлумачний словник української мови : 50 000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2006. 832 с.
263. Сушенцева Л. Л. До дефініції поняття «професійна мобільність» у педагогічній теорії. *Проблеми трудової і професійної підготовки* : наук.-метод. зб. / кол. авт. ; відповід. ред. і укл. В. В. Стешенко. Слов'янськ : СДПУ, 2009. Вип. 14. С. 20–27.
264. Сушенцева Л. Л. Професійна мобільність як економічна категорія. *Vědecky pokrok na přelomu tisícíletí – 2011: Materialy VII mezinárodnívědecko-praktická konference. Díl 10. Ekonomická věda. Praha : Publishing House «Education and Science» s.r.o., 2011. С. 54–61.*
265. Сушенцева Л. Л. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. К., 2012. 559 с.
266. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / за ред. Н. Ничкало. Кривий Ріг : Видавн. дім, 2011. 439 с.
267. Тарасенко С. М. Проблема формування культури невербальної комунікації майбутнього офіцера у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. № 52. С. 126–130.
268. Тарасенко С. М. Формування фахової комунікативної культури курсантів військових інститутів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2013. 23 с.



269. Тарасова Н. С. Класифікація форм комунікації в епоху панування візуальних образів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія : Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. 2014. № 1122. Вип. 33. С. 33–38. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhISD\\_2014\\_1122\\_33\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhISD_2014_1122_33_7).
270. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. М. : ИЦПКС, 2004. 16 с.
271. Тернопільська В. І., Коломієць Т. В., Пюнтківська І. О. Довідник з виховної роботи зі студентами. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. 264 с.
272. Усик О. Формування соціокультурної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Криворізький державний педагогічний університет. Київ, 2010. 193 с.
273. Ушаков Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта. *Социальный интеллект : теория, измерение, исследования* / Под ред. Д. В. Ушакова, Д. В. Люсина. М. : Изд-во МГУ, 2004. С. 11–29.
274. Феденко Н. Ф. О развитии советской военной психологии. Психологический журнал / ред. Б. Ф. Ломов, Л. И. Анцыферова. 1981. Т. 2. № 1. С. 63–70.
275. Філософія освіти Карла Роджерса. URL: <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=8414&chapter=1>.
276. Фісун О. В. Сутність фасилітації як психолого-педагогічного явища. URL: [http://www.rusnauka.com/18\\_EN\\_2009/Pedagogica/48678.doc.htm](http://www.rusnauka.com/18_EN_2009/Pedagogica/48678.doc.htm).
277. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение. Пер. с нем. М. : «Генезис», 2003. 368 с.
278. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1987. 224 с.

279. Фридман Л. М. Психопедагогика общего образования : пособие для студентов и учителей. М. : Издательство «Институт практической психологии», 1997. 288 с.
280. Хлипавка Г. Г. Модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. VI (69), Issue: 165. P. 7–11. URL : [https://elibrary.ru/title\\_about.asp?id=54080](https://elibrary.ru/title_about.asp?id=54080)
281. Хлипавка Г. Г. Визначення педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : Збірник наукових праць. Вінниця, 2018. С. 326–336.
282. Хлипавка Г. Г. Впровадження інноваційних педагогічних технологій як педагогічна умова формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 25-26 травня 2018 р.). Запоріжжя, 2018. С. 228–232.
283. Хлипавка Г. Г. Діагностика спрямованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України та узагальнення результатів дослідження. *Обрії* : науково-педагогічний журнал. 2018. № 1 (46). С. 138–150.
284. Хлипавка Г. Г. Моделювання використання соціальних мереж як інструменту віртуального навчального середовища. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : Матеріали V Міжнародної науково-практичної

- конференції, присвяченої 70-річчю Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Львів, 2018. С. 212–216.
285. Хлипавка Г. Г. Освітнє середовище як засіб формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту. *Пожежна та техногенна безпека. Теорія, практика, інновації* : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Львів, 2016. С. 115–119.
286. Хлипавка Г. Г. Педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Мукачівського державного Університету*. Серія «Педагогіка та психологія» : зб. наук. праць. 2018. Вип. 2 (10). С. 238–250.
287. Хлипавка Г. Г. Проблема формування соціальної компетентності у процесі професійної підготовки: науково-педагогічний аспект. *Молодь і ринок* : щомісячний науково-педагогічний журнал. 2016. № 5 (136). С. 173–178.
288. Хлипавка Г. Г. Розвиток професійної мотивації як педагогічна умова формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. Львів, 2018. С. 118–122.
289. Хлипавка Г. Г. Соціальна компетентність як складова інтегральної компетентності фахівців. *Практична педагогіка та психологія: методи і технології* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 1-2 липня 2016 р.). Запоріжжя, 2016. С. 318–322.
290. Хлипавка Г. Г. Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2016. № 13. С. 232–241.

291. Холостова Е. И. Технологии социальной работы. М. : Инфра, 2003. 400 с.
292. Хом'юк І. В. Теоретико-методичні засади формування базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2012. 400 с.
293. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 г. *Интернет-журнал «Эйдос»*. 2002. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
294. Черепанов В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. М. : Педагогика, 1989. 152 с.
295. Чміль А. І., Зінчук Н. А. Компетентнісний підхід як основа впровадження інноваційних моделей організації навчального процесу в закладах післядипломної освіти. *Проблеми інвестиційно-інноваційного розвитку*. 2011. № 1. С. 105–112.
296. Шабатура Л. Н. Становление социальной компетентности личности в процессе гуманизации профессионального образования : дисс. ... канд. философ. наук. Омск, 1996. 167 с.
297. Шапошников К. В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Йошкар-Ола, 2006. 26 с.
298. Шахрай В. М. Соціальна компетентність особистості: соціально-рольовий підхід. *Народна освіта* : електронне наукове фахове видання. 2010. Вип. 2 (11). URL: [www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2010-2/index.htm](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2010-2/index.htm)[https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/11/statti/shahray.htm](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/11/statti/shahray.htm).
299. Шевченко К. О. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія :

- Психологічні науки. 2014. Вип. 2.13. С. 258–263. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups\\_2014\\_2.13\\_46](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2014_2.13_46).
300. Шпичко І. О. Формування соціальної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійній підготовці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 23 с.
301. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения. Каунас : Швиеса, 1989. 272 с.
302. Ягупов В. В. Ключові компетентності: поняття, сутність, зміст, класифікація та вимоги до випускників професійно-технічної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. 2012. № 4. С. 12–19.
303. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. пед. спец. навч. закл. К. : Либідь, 2002. 560 с.
304. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА*. Т. 71. 2007. С. 3–8.
305. Ягупов В., Півень Н. Компетентнісний підхід до формування змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів технічного профілю (на прикладі спеціальності «Інженерне матеріалознавство»). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка*. Сер. : Педагогіка / гол. ред. В. Терещук. Тернопіль, 2009. Спецвипуск № 3. С. 283–287.

# ДОДАТКИ

## Додаток А

### Лист експертного оцінювання вагомості чинників ефективного формування соціальної компетентності майбутніх фахівців

Оцініть, будь-ласка, за 10-ти бальною шкалою вплив різних чинників на якість підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України.

№ з/п	Чинники оптимізації	Бали
	Цілеспрямоване спонукання курсантів до самостійного пошуку теоретичного та практико орієнтованого рівня із прив'язкою навчального матеріалу з виробничими ситуаціями (професійне спрямування навчального процесу на потреби служби ДСНС).	
	У процесі оновлення змісту професійної підготовки спиратися на конкретні вимоги, відображені у відповідних приписах і документах.	
	Під час розроблення навчальних завдань для курсантів добір варіантів здійснювати з переліку реальних завдань.	
	Для того, щоб курсанти навчилися знаходити правильні рішення у складних ситуаціях конкретної ситуації, необхідно систематично «занурювати» їх у ці ситуації (шляхом проходження практики).	
	Під час вибору курсантами обов'язкового чи підвищеного рівня вивчення дисципліни викладачі повинні тактовно, враховуючи індивідуальні особливості та ступінь підготовленості, допомогти майбутнім фахівцям визначити освітньо-професійну нішу, в якій вони можуть досягти професійної досконалості.	
	Під час підготовки теоретичного матеріалу, завдань на практичну, курсову або самостійну роботу, з метою розвитку творчого мислення курсантів, доцільно передбачати декілька варіантів вирішення завдань.	
	Оптимізація форм, методів і засобів освіти передбачає комплексне використання можливостей ІКТ у навчанні.	
	Налагодження доброзичливих відносин між усіма суб'єктами професійної підготовки, оскільки навчання не може здійснюватися якісно, якщо ці суб'єкти перебувають у стані конфлікту чи протиставлення.	
	Щоб керувати навчанням і при цьому уникнути жорсткості та авторитарності у стосунках з курсантами, необхідно забезпечити чітку	

	організацію як аудиторної, так і самостійної діяльності курсантів.	
	Для усунення прихованої або відкритої конфронтації в освітньому процесі необхідно навчитися знаходити компромісні рішення спірних питань.	
	Щоб уникнути конфліктних ситуацій під час навчання, використовувати техніку емоційної розрядки.	
	Творче мислення курсантів треба розвивати за допомогою всебічного аналізу актуальних виробничих проблем, розв'язання яких доцільно здійснювати за допомогою логічно побудованих доказів і аргументів.	
	У разі труднощів у курсантів під час вирішення навчальних завдань доцільно скеровувати хід їхнього пізнання за допомогою прикладів, натяків, які дозволять майбутнім фахівцям зорієнтуватися і приведуть їх до потрібного розв'язку.	
	У процесі професійної підготовки необхідно акцентувати на обов'язкових / мінімальних вимогах, пов'язаних з формуванням загальнопрофесійних (базових) компетенцій, якими мають володіти всі майбутні офіцери служби цивільного захисту	
	Добір навчального матеріалу з кожної дисципліни та її методичного забезпечення, організація, проведення професійної підготовки та управління освітнім процесом має відбуватися таким чином, щоб майбутній фахівець постійно розумів, у якій складовій своєї майбутньої професійної діяльності він з максимальною віддачею використовуватиме кожну набуту компетенцію.	
	Під час навчання необхідно постійно показувати курсантам перспективи їхнього професійного зростання в разі формування соціальної компетентності.	



## Додаток Б

### Тренінг

#### *«Тайм-менеджмент:*

#### *підготовка до сесії – крок до соціальної компетентності фахівця»*

**Завдання тренера:** ознайомити з програмою тренінгу, виявити очікування учасників, узгодити норми групової взаємодії, проінформувати про поняття соціальної компетентності; змодельовати образ компетентного офіцера служби цивільного захисту.

**Очікувані здобутки учасників:** усвідомлення власної індивідуальності, створення образу компетентного офіцера служби цивільного захисту, ідентифікація поняття «соціальна компетентність», оволодіння навичками практичного самопізнання.

#### Структура заняття:

№	Назва вправи	Час виконання
1	Привітання та знайомство учасників	10
2	Мій настрій	10
3	Правила роботи	10
4	Я очікую – я побоююся	20
5	Портрет компетентного офіцера	15
6	Міні-лекція «Соціальна компетентність»	15
7	Компетентність – яка вона	10
8	Чинники впливу на компетентність офіцера	7
9	Рефлексія «Тут і тепер»	15
10	Усмішка по колу	5
11	Домашнє завдання	3
<b>Тривалість заняття</b>		<b>120 хв.</b>

## Додаток В

### Тренінг

#### *«Тренерська скринька»*

**Завдання тренера:** ознайомити із поняттям впевненості та причинами її виникнення; моделювати образ соціально-компетентного офіцера служби цивільного захисту; проаналізувати поведінку наставника-офіцера; виокремити мету, що сприяє особистісному розвитку.

**Очікувані здобутки учасників:** усвідомлення власної індивідуальності, створення образу впевненого офіцера служби цивільного захисту, усвідомлення власних цілей, опанування власні страхи, вміння аналізувати власні поведінку та потенції в процесі професійної підготовки, надання переваг впевненості особистості.

#### Структура заняття:

№	Назва вправи	Час виконання
1	Привітання учасників	5
2	Я уважна	7
3	Побудова конструкції	10
4	Мотивація натомість страху	15
5	Слалом	20
6	Офіцер-стресор	15
7	Досвід особистісної впевненості	10
8	Впевненість офіцера при соціальній компетентності	15
9	Професійні досягнення	15
10	Бажання для оточуючих	5
11	Домашнє завдання	3
<b>Тривалість заняття</b>		<b>120хв.</b>

## Додаток Д

### Тренінг

#### *«Життєве цілепокладання: Я через десять років»*

**Завдання тренера:** підвищити самооцінку, інформування про відповідальність, що стоїть перед офіцером служби цивільного захисту; сприяння у пізнанні власної особистості; розкриття можливостей до самоствердження та самореалізації; навчити використовувати внутрішній потенціал для прийняття компетентних рішень.

**Очікувані здобутки учасників:** усвідомлення власної індивідуальності, усвідомлення та використання власного потенціалу для прийняття компетентнісних рішень; формування вмінь що сприяють відповідальності за наслідки діяльності; вироблення рівноцінних життєвих можливостей із усвідомленням їх реалізації.

#### Структура заняття:

№	Назва вправи	Час виконання
1	Дружне привітання	5
2	Коло єдності	10
3	Міні лекція «Відповідальність»	10
4	Моя досвідчена робота	20
5	Незакінчені речення	15
6	Вирішення завдань	10
7	Що для мене відповідальність	15
8	Вибір відповідальності	10
9	Сходинки компетентності	12
10	Побажай добра від себе	10
11	Домашнє завдання	3
<b>Тривалість заняття</b>		<b>120 хв.</b>

## Додаток Ж

### Тренінг

#### *«Успішна кар'єра – це не кар'єризм»*

**Завдання тренера:** розвинути віру у власні можливості особистості; сформувати позитивну картину життєдіяльності офіцера; підвищити мотивацію до соціальної компетентності; навчити визначати цілі та досягати їх; навчити інтерпретувати інформацію з використанням соціально-компетентнісних знань у майбутній діяльності.

**Очікувані здобутки учасників:** усвідомлення власної індивідуальності; формування позитивної самооцінки офіцера й позитивних установок на життєдіяльність, підвищення рівня домагань, формування позитивного мислення, віри в себе, створення власного компетентнісного майбутнього; розвиток вміння самокритики; розвинути вміння будувати соціально-важливі цілі і досягати їх; визначити шляхи досягнення успіху.

#### Структура заняття:

№	Назва вправи	Час виконання
1	Моя асоціація	5
2	Передай позитив колезі	10
3	Створи собі кар'єрний ріст	15
4	Помилка вчить	10
5	Страх невдачі офіцера	15
6	Мої досягнення в минулому	10
7	Соціальна приналежність	20
8	Намалюй карту кар'єрної компетентності	7
9	Я-зараз, Я-потім	15
10	Дощ (відновлення)	6
11	Моя подяка	5
12	Домашнє завдання	2
<b>Тривалість заняття</b>		<b>120 хв.</b>

## Додаток 3

### Тренінг

#### *«Стану я точно генералом»*

**Завдання тренера:** сприяти довірі й взаємопідтримці; ознайомити із професійною діяльністю офіцерів служби цивільного захисту; сприяти соціально-компетентнісній взаємодії; навчити працювати в умовах невизначеності; згуртувати офіцерів навколо спільної мети; підвести підсумки, закріпити отримані на попередніх заняттях знання та вміння;.

**Очікувані здобутки учасників:** відпрацювання навиків діяльності в умовах невизначеності; усвідомлення отриманого в ході тренінгу досвіду соціальної компетентності офіцера, закріплення отриманих на попередніх заняттях знань та вмінь, обмін думками від роботи в команді та від тренінгу в цілому.

#### Структура заняття:

№	Назва вправи	Час виконання
1	Нестандартне привітання	5
2	Вишкіл офіцера	7
3	Девіз офіцера	15
4	Пожежний пояс з карабіном	15
5	Сліпий та поводитир	20
6	Моя професія	15
7	Ситуація ризику	10
8	Соціальнокомпетентний фахівець	13
9	Побажання для себе і сусіда	7
10	Я вдячна	13
<b>Тривалість заняття</b>		<b>120 хв.</b>

## Тренінг К

### «Професійна мобільність – вимога сучасності»

**Мета:** сформувати мотиваційну настанову на розвиток професійної мобільності, усвідомлення необхідності розвитку професійно мобільних якостей фахівця, мотивувати до самовдосконалення, саморозвитку, рефлексії.

#### **Завдання тренінгу:**

- розвинути в курсантів вміння короткої само презентації;
- сприяти формуванню позитивної самооцінки і усвідомлення унікальності особистості кожної людини;
- формувати вміння працювати у команді;
- розвивати рефлексивні навички;
- сформувати почуття впевненості в собі і в своїх силах.

**Забезпечення тренінгу:** комп'ютер, мультимедійна дошка і проектор, фліп-чарт (2 од.), стікери, зображення на різнокольорових аркушиках паперу (4 кольори), анкети, картки з зображенням тварин (пантера, півень, собака, слон, мартишка, пінгвін, орел, папуга), картки-асоціації.

Тривалість: 1 година 50 хвилин

### **Хід тренінгу**

*На початку тренінгу учасники витягують з коробочки або кольорові картинки, або кольорові прямокутники (4 кольори). Таким чином, утворюється 4 групи по 8-10 осіб.*

#### **1. Вправа «Вступ»**

Мета: надати інформацію про тренінгову програму, розповісти про історію та суть роботи, орієнтувати учасників на інтерактивну методику навчання.

***Доброго дня, шановні присутні! Рада вітати вас на тренінгу з розвитку професійної мобільності.***

Сучасний світ швидко змінюється, ще швидше застарівають знання. Лідерські позиції сьогодні належать тим людям, організаціям і країнам, які

володіють найсучаснішою інформацією, вміють її одержувати й ефективно використовувати. Новий час визначає нові цілі освіти. З огляду цього, фахівець також повинен змінитися і бути професійно мобільним.

Девіз нашого тренінгу: сьогодні виграє не той, хто розумніший, а той, хто на день швидше більшості...

## **2. Вправа «Очікування»**

Мета: визначити сподівання і очікування учасників тренінгу.

Тренер. Ми познайомили вас з темою нашого тренінгу. Будь-ласка, подумайте і запишіть на стікерах свої очікування від тренінгу. Стікери розміщує тренер на фліпчарті і озвучує відповіді учасників.

## **3. Вправа «Торбинка асоціацій»**

Тренер. Коли ми говоримо «мобільність» у кожного з вас виникають певні асоціації. Будь-ласка, на стікерах напишіть слова, які асоціюються у вас із цим словом і розмістіть їх на фліпчарті.

*Мобільність – це активність, рухливість, здатність і готовність особистості до швидкого набуття знань, умінь, необхідних у професійній діяльності.*

**Учасникам тренінгу пропонується заповнити анкету**

### **Анкета**

Шановні колеги!

З метою проведення науково-педагогічного дослідження проблеми розвитку професійної мобільності майбутніх фахівців, просимо Вас відповісти на питання анкети.

*Відповіді на питання анкети використовуватимуться лише у наукових цілях.*

<b>№ з/п</b>	<b>Питання</b>	<b>Так</b>	<b>Ні</b>	<b>Не визначився</b>
1.	Чи вважаєте ви, що саме професійна мобільність – запорука його успіху?			
2.	Чи вважаєте ви за необхідне приймати участь у семінарах, тренінгах з особистісного та професійного розвитку?			
3.	Чи хотіли б Ви змінити свій фах або перейти			

	на роботу в інший навчальний заклад?			
4.	Ви готові продовжувати навчання задля підвищення свого наукового ступеню?			
5.	Чи готові Ви отримати додаткову вищу освіту або навчатися на курсах, щоб підвищити рівень свого професійного розвитку?			
6.	Чи змінювали Ви напрям своєї професійної діяльності або отримували підвищення за останні п'ять років?			
7.	Ви боїтеся будь-яких змін в своїй професійній діяльності?			
8.	Ви легко пристосовуєтеся до нових умов, якщо щось змінюється в професійній діяльності або з'являються нові технології, якими вам потрібно опанувати?			
9.	Ви впроваджуєте інноваційні технології в освітній процес?			
10.	Ви прагнете до професійного розвитку, щоб бути успішним?			
11.	Як ви вважаєте, які якості особистості є професійно мобільними: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Професійна компетентність</li> <li>- Готовність до змін</li> <li>- Імпульсивність</li> <li>- Активність</li> <li>- Покора</li> <li>- Комунікативність</li> <li>- Креативність</li> <li>- Ініціативність</li> <li>- Дисциплінованість</li> <li>- Саморозвиток</li> <li>- Самоосвіта</li> <li>- Стриманість.</li> <li>- Природність.</li> </ul>			
12.	Чи добре ви володієте інформаційно-комп'ютерними технологіями?			
13.	Мені притаманне прагнення до досягнення професійних успіхів			
14.	Я постійно намагаюся проявити свої творчі здібності у роботі			
15.	Я б дуже хотів (ла) мати можливість самостійно планувати свою діяльність			

*Дякуємо за відверті відповіді і співпрацю!*



### ***Вправа «Мозковий штурм»***

Мета: з'ясувати питання – «Професійна мобільність - це ....»

Тренер розподіляє учасників тренінгу на 4 мікрогрупи за допомогою кольорової методики (на початку тренінгу видавалися картинки різних кольорів).

Кожна мікрогрупа має дати своє визначення поняття. Визначення поняття має бути коротким і глибоким. Після обговорення у групі, представник кожної групи знайомить з визначенням групи всіх учасників. Визначення записуються на фліпчарті.

Тренер підводить підсумки.

*Отже, професійна мобільність – це інтегративна якість особистості, що є необхідною для професійної діяльності, виявляється у здатності до освоєння та впровадження інновацій; до швидкої адаптації у мінливих умовах професійної діяльності; здатності адекватно оцінювати результати праці та окреслювати перспективи власної педагогічної діяльності; готовності до саморозвитку та самоосвіти.*

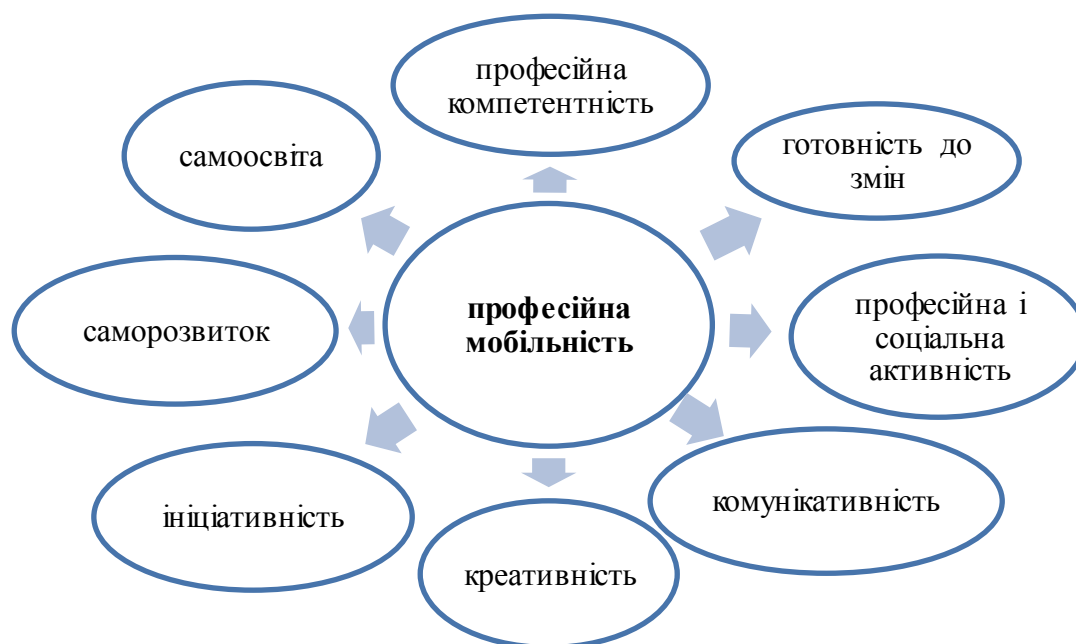
*Слід зауважити, що професійно мобільна особистість – це лідер. У чому це виражається? Він впевнений у собі при публічних виступах, при спілкуванні. Це людина готова до отримання нових знань впровадження інновацій, яка готова швидко перелаштовуватися з одного виду діяльності на інший в процесі професійної діяльності у відповідності з поставленими завданнями.*

*Професійна мобільність є частиною соціальної мобільності, може бути представлена горизонтальним і вертикальним кроком у становленні кар'єри.*

*Вертикальна мобільність – це підвищення рівня кваліфікації без зміни роду діяльності.*

*Горизонтальна мобільність – це перехід до нового або зміненого, це перш за все, інноваційна діяльність. Засобами горизонтальної мобільності є курси перепідготовки, друга вища освіта, магістратура, аспірантура.*

*Професійно мобільний фахівець повинен володіти такими особистісними якостями:*



- *професійна компетентність - здатність особистості орієнтуватись у потоці інформації, вміння працювати з різними джерелами інформації, знаходити і вибрати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, вміти на основі отриманих знань конкретно і ефективно розв'язувати завдання в освітній діяльності за допомогою комп'ютерної техніки.*
- *комунікативність – здатність і готовність встановлювати необхідні зв'язки й контакти з суб'єктами освітньої діяльності.*

Комунікація – (від лат. communicatio – єдність, передача, з'єднання, повідомлення, пов'язаного з дієсловом лат. communico – роблю спільним, повідомляю, з'єдную, похідним від лат. communis – спільний) – це процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома або більше особами.

Спілкуючись один з одним, ми навіть не замислюємось над тим, скільки факторів та нюансів впливають на процес спілкування. Ми зустрічаємо людину, сприймаємо її, спілкуємось та взаємодіємо з нею за допомогою мови, жестів. Від того, наприклад, яке перше враження справить на нас людина, як ми побудуємо сам обмін інформацією, залежатиме успіх спілкування. Спілкування допомагає взаємодіяти.

### **Вправа «Моє бачення креативного (творчого) фахівця»**

**Мета:** визначити якості, що характеризують креативного фахівця.

**Тренер.** Вправа називається «Моє бачення креативного (творчого) фахівця». Ви повинні протягом п'яти хвилин до кожної літери слова «творчість» дібрати якості, які, на вашу думку, характеризують творчого фахівця. Для ефективної роботи пропоную поділитися на групи. (Після виконання творчого завдання один представник групи зачитує версію розшифровки слова «творчість»), а тренер записує на фліп-чарті якості креативної людини для кожної букви окремо.

- Т** толерантний, терплячий, трудолюбивий...
- В** винахідливий, відкритий, впевнений, вольовий, відвертий, відповідальний...
- О** оригінальність, об'єктивність, оптимізм...
- Р** рішучий, розкутий, реактивний, романтичний, різний...
- Ч** чутливий, чесний, чуйний, чарівний...
- І** ініціативний, інтелігентний, інтелектуальний...
- С** самостійний, свідомий, самодостатній, сумлінний, сміливий...
- Т** товариський, турботливий, тактовний...
- Ь**

### **Вправа 2.**

**Інструкція :** Учасники розбиваються на групи по 4-5 чоловік. Кожній групі тренер на картках видає неймовірну ситуацію: Уявимо собі, що всі люди зможуть читати думки один одного ... Уявимо собі, що всі люди перестали ходити на роботу у офіси і установи і почали працювати вдома за

комп'ютерами ... Після того, як ситуація запропонована, всі учасники групи обговорюють, які вони бачать плюси і які мінуси в цій ситуації.

Ця вправа спрямована, з одного боку, на розвиток уяви – учасники групи вигадують неймовірні ситуації. З іншого боку, вправа дозволяє розвивати здатність бачити різні сторони однієї і тієї ж проблеми, розвиває гнучкість мислення.

Неможливо бути креативним, якщо ви налаштовані негативно. Більшість людей передбачає, що установки впливають на поведінку, і це вірно. Але також вірно, що поведінка визначає установки. Ви можете виробити у себе нову установку через удавані або щирі дії. Ми самі обираємо свій настрій - позитивний чи негативний.

Кожен раз, коли ми вдаємо, що у нас є певна установка, і висловлюємо це в рухах, ми запускаємо створені нами емоції і підсилюємо установку, яку хочемо культивувати у себе. Задумайтесь на мить про різні зустрічі - візити, побачення, обіди з друзями, збори, вечірки з нагоди дня народження, весілля і т. д. Навіть коли ми сумні або пригнічені, ці випадки змушують нас вести себе так, як ніби нам весело. Бачачи обличчя, пози і голоси інших людей, ми підсвідомо наслідуємо їх реакції. Ми синхронізуємо свої рухи, пози і тон голосу з чужими. Таким чином, імітуючи поведінку веселих людей, ми самі стаємо веселими.

### ***Вправа 3.***

Інструкція : У тренера в руках картки, на яких написані такі слова : бачити, спостерігати, поділяти, брати, підтримувати, грати, піднімати, пручатися, міркувати, шукати й ін. Тренер повідомляє учасникам: «Зараз я дам кожному картку, де написане слово, що позначає якусь дію. У нас буде хвилина для того, щоб придумати жести, вираження, за допомогою яких ви зможете повідомити іншим, яке у вас написане слово. Після цього кожний по черзі представить свій варіант».

Вправа дає можливість кожному розширити свої представлення про способи і засоби вираження змісту, розвиває виразність, експресивність поведінки.

#### **Вправа 4. «І все-таки у них багато спільного»**

Візьміть два іменники, які належать до абсолютно різних сфер лексики. Можна скористатися словником, відкривши його навмання і тицьнувши пальцем в перше-ліпше слово. Вибравши два поняття, які, здавалося б, не мають між собою нічого спільного, спробуйте знайти між ними зв'язок. Будь-яким способом. Навіть якщо знадобиться придумати абсолютно неймовірну історію, сюжет якої зв'яже обидва слова між собою. Наприклад, автор цих рядків свого часу мало не зійшла з розуму, намагаючись усвідомити, що спільного у бурундука і лакмусового папірця. Все відбувалося на семінарі з психології, а публічно осоромитися не хотілося. Довелося розповісти жахливо трагічну історію про геолога, якого укусив бурундук він захворів на сказ, причому аналізи у бідолахи перевіряли за допомоги лакмусового папірця...

Ця вправа тренує мозок на створення незвичних комбінацій і вчить користуватися «інгредієнтами», що розташовані в різних його секторах.

***Приклад: Запитання: що спільного між оком і водопровідним краном?***

1. За допомоги ока кран можна побачити, за допомоги крана око можна помити.
2. І те й інше може блищати.
3. З них іноді ллється вода.
4. Коли вони псуються, з них підтікає.

А ще: ремонт ока коштує в тисячу разів дорожче, ніж ремонт крана, а у водопровідника, який приходив лагодити кран у п'ятницю, був великий синець під оком.

Наприклад, можна розглянути - кран+труба, зірка+цирк, годинник+хмара.

### **Вправа 5. «Десять плюс десять»**

Візьміть будь-який іменник і напишіть у стовпчик 10 прикметників, які йому підходять. Наприклад, капелюх — великий, зелений, теплий, модний, гарний тощо. Це було легко. А тепер спробуйте знайти 10 прикметників, які цьому іменнику не підходять. Це не просто, як може здатися на перший погляд. Та ж капелюх не може бути, скажімо, кислий. Але, з іншого боку, а хто його куштував? Намагайтеся підбирати прикметники з різних сфер сприйняття (якщо ви один раз написали «жовтий», можете вважати, що з колірною гамою покінчено).

Приклад: сміх може бути веселий, знушальний, голосний, страшний, нервовий, крижаний, марний, безглуздий, дзвінкий. При цьому ні за яких умов, навіть у запаленому мозку поета-авангардиста, сміх не може бути розкришений, оранжевий, пластмасовий, кредитоспроможний, гормональний, риб'ячий, поранений, газоподібний, непізнаний.

– *саморозвиток – пошук шляхів до професійної самореалізації, готовність до безперервного навчання, вироблення індивідуального творчого стилю роботи.*

– *самоосвіту – вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості.*

### **Ділова гра «Імідж професійно мобільного фахівця»**

Мета гри – навчити учасників здійснювати самомаркетинг, розробляти вимоги до власного іміджу, створювати позитивний імідж і здійснювати самопрезентацію.

В грі приймають участь три команди: претенденти на посаду керівника відділу (2-3 чол.), експерти (3-5 чол.) й іміджмейкери (менше ніж претендентів). Всі три команди працюють одночасно, паралельно. Гра складається із трьох етапів:

1. Підготовка команд до гри;

2. Власне гра: самопрезентація і презентація проектів, інтерв'ю з претендентами);
3. Аналіз гри: підведення підсумків, рефлексія.

Етап 1. Час проведення 15-20 хв.

Група 1. Претенденти готуються до самопрезентації. З цією метою пишуть резюме, працюють над власним іміджем для участі у відбірковому інтерв'ю, розробляють презентаційну програму. Група 2 – експерти, розробляють особистісну специфікацію на вакантну посаду, складають питання для групового систематизованого іміджу. Продумують критерії і систему оцінювання.

### ***Особистісна специфікація на вакантну посаду керівника відділу***

Характеристики, які вимагаються	Якості, якими повинен володіти керівник відділу		
	<i>Обов'язкові</i>	<i>Бажані</i>	<i>Не бажані</i>
Фізичний облік (вік, стать, здоров'я, зовнішній вигляд, імідж)			
Досягнення (освіта, кваліфікація, досвід)			
Інтелект (розум, пам'ять, культура мовлення, логіка, вербалізація)			
Спеціальні здібності: організаторські, комунікативні, лідерські (харизма), здатність до розвитку, адаптивність, гнучкість			
Інтереси (хобі)			
Якості характеру: ділові, особистісні			
Додаткові відомості			

Група 3 – іміджмейкери. Здійснюють маркетинговий аналіз переваг і недоліків кожного претендента і на його основі створюють проект нового іміджу сучасного фахівця, продумують програму його просування.

Етап 2. Час проведення до 30 хв. Починається самопрезентація претендентів біля стенду: представлення себе, самореклама, участь у інтерв'ю, захист власного проекту.

В процесі демонстрації можливостей претендентами іміджмейкери аналізують імідж учасників конкурсу і враження, як претенденти вплинули на експертів. Експерти оцінюють імідж претендентів і проекти, вміння здійснювати самопрезентацію і саморекламу.

Етап 3. Час проведення до 20 хв. Виступають експерти, доповідають про прийняте рішення призначення на посаду, оголошують свою думку про імідж претендентів, враження, які вони справили, на помилки, які допустили. Потім виступають іміджмейкери з аналізом плануємого і реалізованого іміджу претендентів, намірів і очікувань від презентацій. Далі висловлюються претенденти, які розповідають про свої труднощі та почуття.

### **Підбиття підсумків**

Тренер повертає групу до модерацийного поля, сформованого на початку зустрічі, проводить аналіз того, відповіді на які питання були отримані в ході тренінгу.

Отже, професійно мобільний фахівець – це професіонал, здатний до швидкої адаптації у мінливих умовах професійної діяльності.

### **Вправа «Успіх»**

Мета вправи: формування оптимізму, укріплення впевненості учасників в тому, що вони здатні досягнути успіху.

*Вправа виконується на фоні повільної музики.*

*Тренер.* Сядьте зручніше, розслабтеся, зніміть м'язове напруження, створіть для себе комфортну атмосферу. Уявіть, що ви знаходитесь в дуже великій кімнаті, сидите на м'якому кріслі, навколо вас люди. На сцені стоїть людина. Перед ним – блискучий предмет, від якого йде світло. Людина говорить про успіх. Слухайте його... Він називає ваше ім'я, говорить, що ви – успішна людина, і визиває вас на сцену. Доки ви йдете до сцени, всі вас вітають, хлопають по плечу, посміхаються вам. Ви проходите цей шлях,



підходите до сцени і вам дарують величезний важкий букет троянд. Вдихніть його аромат. Ви щасливі!... А зараз повертайтеся в нашу кімнату.

Обговорення: учасники розповідають, наскільки їм вдалося уявити ситуацію успіху.

Тренер пропонує заповнити анкету учасника тренінгу, яка призначена для оцінки тренінгу.

### **Анкета учасника тренінгу**

1. Тема, яка розглядалася в ході тренінгу була для мене цікавою і актуальною:
  - Безумовно згоден
  - Згоден
  - Не згоден
  - Зовсім не згоден
2. Визначте декілька відкриттів, які ви зробили для себе в ході тренінгу:  

---
3. Оцініть ефективність методів і практичних вправ, використаних у програмі, наскільки вони сприяли закріпленню і розумінню теоретичного матеріалу?
  - повністю ефективні
  - практично ефективні
  - практично не ефективні
  - зовсім не ефективні
4. Чи відповідав матеріал тренінгової програми вашим професійним і особистісним потребам?
  - Так
  - Практично так
  - Практично ні
  - Ні

## Додаток Л

### Анкета

#### Шановні колеги!

З метою вивчення стану та можливостей використання сучасних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців просимо заповнити цю анкету.

1. Вкажіть, будь ласка, Ваш педагогічний стаж.
2. Яким методам навчання – традиційним чи інноваційним – Ви віддаєте перевагу у своїй педагогічній діяльності?
3. Як Ви розумієте поняття «технології навчання»?
4. Що таке, на вашу думку, «освітні технології»?
5. Які інноваційні технології Ви знаєте?
6. Які з них Ви використовуєте навчання?
7. Які з них Ви вважаєте найефективнішими?  
Вкажіть у такому порядку: від найефективніших до неефективних?
8. Звідки Ви черпаете інформацію про сучасні освітні технології, інноваційні технології навчання, нові методи та форми роботи?
9. Чи, на вашу думку, передбачене використання сучасних освітніх технологій в існуючих підручниках?
10. Назвіть, яких саме.
11. Чого в цьому плані бракує? Обґрунтуйте свою відповідь.
12. Чи наявна у Ваших закладах освіти додаткова література для підготовки до занять?
13. Вкажіть, яка саме (інші підручники, методичні рекомендації, публікації в журналах тощо).
14. Які інноваційні технології навчання, нетрадиційні методи і форми роботи найбільше подобаються учням? Чому?
15. Які труднощі виникають у Вас при використанні у навчальному процесі інноваційних технологій навчання, нетрадиційних методів і форм роботи?

16. Чи заохочуєте викладачів вашого закладу освіти до впровадження сучасних освітніх технологій?
17. Яким чином?
18. Чи використовуєте Ви у своїй роботі комп'ютер, інформаційно-комунікаційні технології? Вкажіть, які саме.
19. Які труднощі виникають у Вас при використанні комп'ютера, інформаційно-комунікаційних технологій?
20. Чи готові курсанти до їх використання?
21. Чи є потреба спеціального вивчення курсу «Сучасні освітні технології» або «Використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі»? Обґрунтуйте свою думку.
22. Ваші думки і пропозиції з даної проблеми:

Дякуємо!

## Додаток М

### Шановні курсанти!

З метою вивчення стану та можливостей використання сучасних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців просимо заповнити дану анкету.

1. Який навчальні дисципліни є Вашими улюбленими?
2. Вкажіть, будь ласка, Ваш курс навчання
3. Яким методам навчання – традиційним чи інноваційним – Ви віддаєте перевагу?
4. Як Ви розумієте поняття «технології навчання»?
5. Що таке, на вашу думку, «освітні технології»?
6. Які інноваційні технології Ви знаєте?
7. Які з них викладачі використовують у роботі з курсантами?
8. Які з них Ви вважаєте найефективнішими?  
Вкажіть у такому порядку: від найефективніших до неефективних.
9. Звідки Ви черпаєте інформацію про сучасні освітні технології, інноваційні технології навчання, нові методи та форми роботи?
10. Яким підручником (-ами) Ви користуєтеся при вивченні навчальних дисциплін?
11. Чи задовольняють він Вас? Обґрунтуйте свою відповідь.
11. Чи передбачено в них застосування інноваційних технологій навчання?
12. Назвіть, яких саме.
13. Чи використовуєте Ви додаткову літературу при підготовці до навчальних занять?
14. Вкажіть, яку саме (інші підручники, методичні рекомендації, публікації в журналах тощо).
15. Які інноваційні технології навчання, нетрадиційні методи і форми роботи найбільше подобаються? Чому?

16. Які труднощі виникають у Вас при використанні у навчальному процесі інноваційних технологій навчання, нетрадиційних методів і форм роботи?
17. Чи заохочує керівництво Вашого навчального закладу до впровадження сучасних освітніх технологій?
18. Яким чином?
19. Чи використовуєте Ви з навчальною метою комп'ютер, інформаційно-комунікаційні технології? Вкажіть, які саме.
20. Які труднощі виникають у Вас при використанні комп'ютера, інформаційно-комунікаційних технологій?
21. Чи готові учні до їх використання?
22. Ваші думки і пропозиції з цієї проблеми.

Дякуємо!

## Додаток Н

## Результати ЗНО курсантів контрольної групи

№ з/п	Прізвище, ім'я, по батькові вступника	Конкурсний бал
1.	Левицька Ю. А.	198,976
2.	Бабяк С. О.	195,803
3.	Райтаровська В. Р.	187,782
4.	Луцак О. Р.	185,028
5.	Іващшин О. Ю.	180,234
6.	Луцишин А. І.	178,602
7.	Цимбал В. В.	178,221
8.	Щука Л. А.	177,888
9.	Дмитерко М. Р.	176,664
10.	Гараздовська Х. О.	176,46
11.	Кравець А. В.	175,828
12.	Герасімова В. О.	175,746
13.	Гучок Ю. І.	175,44
14.	Маселко М. Р.	172,976
15.	Жумік Я. В.	172,176
16.	Голова М. П.	171,768
17.	Гриник А. О.	171,564
18.	Шпагіна В. Д.	171,054
19.	Москалюк А. А.	170,85
20.	Стефанишин Ю. Я.	170,748
21.	Щадило Т. Р.	170,748
22.	Якуба Н. Ю.	170,34
23.	Василькова О. С.	170,313
24.	Каритяк С. П.	170,034
25.	Бромберг О. Е.	169,626
26.	Федаш С. І.	169,422
27.	Зелінська С. М.	168,708
28.	Пацалюк А. М.	168,708
29.	Дебера В. В.	167,994
30.	Якимів Ю. І.	167,076
31.	Грабова М. Я.	166,158
32.	Жевлакова А. А.	165,036
33.	Роїк О. М.	164,322
34.	Павельчак М. О.	164,175
35.	Мончук С. Р.	163,812
36.	Карпа О. Р.	163,404

37.	Задорожна С. В.	163,098
38.	Ткачук С. Я.	162,894
39.	Хома І. І.	162,792
40.	Гуль М. В.	162,69
41.	Тесля Х. В.	162,282
42.	Сновида З. В.	162,078
43.	Клим М. І.	161,976
44.	Вихопень О. В.	160,344
45.	Сеник Д. А.	159,426
46.	Хербетко О. І.	159,324
47.	Когут А. В.	159,222
48.	Луцик В. С.	159,077
49.	Хасанова В. Д.	158,712
50.	Корпало Р. Р.	158,61
51.	Горбач М. А.	157,933
52.	Головчак В. В.	157,933
53.	Ковальчук Н. М.	157,896
54.	Михалюк А. В.	157,182
55.	Ярош А. Л.	156,476
56.	Козак С. В.	156,264
57.	Кінах Т. Я.	156,164
58.	Шумада Г. С.	155,958
59.	Мешкова О. О.	155,856
60.	Балецька Ю. В.	155,754
61.	Ріпак Г. І.	155,55
62.	Дмитрієва Я. Ю.	155,54
63.	Одарченко Н. С.	155,346
64.	Кльофа М. Г.	155,244
65.	Бек А. М.	155,02
66.	Волошин Ю. П.	154,734
67.	Сенюк М. М.	154,632
68.	Пасовиста Д. В.	154,395
69.	Голоюх І. В.	154,02
70.	Лаврухіна В. В.	153,612
71.	Суровик З. С.	153,408
72.	Данильчук Д. П.	153,102
73.	Кінаш О. І.	152,898
74.	Ходаковська В. І.	152,49
75.	Неофіга І. Б.	152,184
76.	Сташків С. В.	152,002
77.	Баран В. В.	151, 572

78.	Романишин Я. Н.	150,96
79.	Юськів Л. І.	150,654
80.	Германюк А. І.	149,838
81.	Гольцова Д. В.	149,736
82.	Матвійчук М. В.	148,41
83.	Лігинець М. А.	148,104
84.	Собечко Н. Ю.	147,696
85.	Войтина Н. А.	147,288
86.	Оленич Ю. А.	146,982
87.	Романчук У. О.	146,778
88.	Топільницька Т. П.	146,488
89.	Сулим П. М.	146,472
90.	Друк С. В.	146,072
91.	Антонюк А. І.	146,064
92.	Микитин В. О.	145,86
93.	Андрущишин Ю. Р.	145,248
94.	Грицко Р. Р.	145,044
95.	Добрянська Ю. Р.	145,044
96.	Солодка М. В.	144,84
97.	Дзиговська Я. М.	144,72
98.	Стефанишин Ю. І.	144,534
99.	Романчук А. В.	144,432
100.	Юзефів А. О.	144,199
101.	Юричко І. О.	144,126
102.	Чир С. В.	143,991
103.	Батюк М. В.	143,106
104.	Король І. В.	143,106
105.	Василиха Ю. Ю.	143,004
106.	Петрик І. Р.	142,8
107.	Демко В. В.	142,188
108.	Петрина А. А.	141,678
109.	Лига Т. Ю.	141,474
110.	Корецька Ю. Р.	141,286
111.	Василиця О. В.	140,87
112.	Єфименко Є. Р.	139,536
113.	Кашгелянська І. З.	139,536
114.	Топилко А. Б.	139,332
115.	Чабан М. О.	138,924
116.	Кіреєва К. І.	136,578
117.	Кінаш М. А.	136,476
118.	Тепла Я. В.	136,396



119.	Ожибко В. В.	135,048
120.	Терешкевич Я. М.	134,64
121.	Коваль К. В.	134,13
122.	Хмілецька В. І.	133,314
123.	Кибало А. В.	133,212
124.	Ткачук В. Б.	132,906
125.	Троцишин В. Р.	131,611
126.	Серов О. О.	130,254
127.	Садовська А. Р.	130,152
128.	Кріль М. К.	130,152
129.	Яра А. М.	130,152
130.	Заяць Р. О.	129,948
131.	Вента К. О.	129,03
132.	Лисенко Н. Ю.	129,03
133.	Сойка Д. О.	128,724
134.	Мелько СІ.	127,602
135.	Мурська Х. Ю.	127,398
136.	Іванець Д. Я.	125,358
137.	Дзюбан М. С.	123,42
138.	Міськів К. І.	111,588
139.	Левізорик Н. О.	184,314
140.	Козлова Я. О.	182,376
141.	Троц Х. Р.	182,274
142.	Семенюк Д. М.	181,458
143.	Мулявка С. П.	180,948
144.	Дереш С. Р.	179,214
145.	Гончар Ю. Ю.	178,704
146.	Хеміч М. В.	178,5
147.	Годісь І. Ю.	177,99
148.	Клещенко Б. С.	177,888
149.	Козлова Ю. О.	174,318
150.	Савран М. І.	173,91
151.	Бескоровайна М. Р.	173,706
152.	Желізко Ю. О.	172,992
153.	Юрчишин І. І.	172,176
154.	Дошак О. В.	171,768
155.	Гомілко А. Р.	171,564
156.	Дудич У. В.	171,054
157.	Кулик М. С.	170,85
158.	Сердюк В. С.	170,748
159.	Греб У. Р.	170,748

160.	Чернопис Ж. О.	170,34
161.	Пришляк С. І.	170,313
162.	Явна О. В.	170,034
163.	Туленцова А.В.	169,626
164.	Височанська А. А.	169,422
165.	Ступінська О. Ю.	168,708
166.	Антонюк Ю. І.	168,708
167.	Романюк О. О.	167,994
168.	Кільдюшева А. А.	167,076
169.	Руминська С. В.	166,158
170.	Гончарова Д.О.	165,036
171.	Редькович В. П.	164,322
172.	Оленич О. О.	164,175
173.	Миколайчук З. І.	163,812
174.	Коваль О. А.	163,404
175.	Крук Н. А.	163,098

### Результати ЗНО курсантів експериментальної групи

1.	Дудок Ю. А.	198,976
2.	Лучковська Я. І.	195,803
3.	Колич Х. Б.	187,782
4.	Конанець М. А.	185,028
5.	Шпагіна А. Д.	180,234
6.	Крищенко М. І.	178,602
7.	Гаврилів Ю. Н.	178,221
8.	Мельник О. С.	177,888
9.	Петречків Т. Т.	176,664
10.	Зеліско І. С.	176,46
11.	Чинило М. В.	175,828
12.	Жеребецька С. О.	175,746
13.	Якимець М. Ю.	175,44
14.	Легка М. М.	174,93
15.	Васильченко А. О.	174,522
16.	Кравець С. В.	173,298
17.	Онищак Х. Б.	172,788
18.	Білик О. В.	172,482
19.	Лозинський М. М.	171,972
20.	Миханів І. Ю.	171,972
21.	Монастирська Х. О.	171,874
22.	Гавриляк З. Б.	171,87

23.	Костик В. Я.	171,768
24.	Прус Д. Р.	171,054
25.	Драгун К. В.	170,646
26.	Лисак К. М.	170,646
27.	Масленнікова В. Е.	170,136
28.	Сапелюк А. В.	170,034
29.	Давидчак О. Я.	169,83
30.	Лозовська Ю. Р.	169,728
31.	Мінінкова С. Є.	168,198
32.	Коновал Х. В.	168,096
33.	Мельник Л. Ф.	167,608
34.	Сушінець І. П.	166,464
35.	Гайошко Ю. В.	165,036
36.	Євчак С. М.	164,832
37.	Мацялко Б. П.	164,73
38.	Пилипчук В. С.	164,567
39.	Керницька А. І.	163,759
40.	Гімон О. Р.	163,608
41.	Левочко І. Р.	163,404
42.	Скварчило Ю. О.	163,135
43.	Кравчик Я. Т.	162,719
44.	Андрухович Д. О.	162,486
45.	Атаманчук А. О.	161,886
46.	Степанюк В. І.	161,772
47.	Дмитрук К. В.	161,574
48.	Іванович Я. О.	161,466
49.	Дебера К. Ю.	161,16
50.	Красногурська Х. О.	161,054
51.	Бондарева А. О.	160,854
52.	Грендиш М. Б.	159,834
53.	Сидорко А. С.	159,834
54.	Оршак В. О.	159,528
55.	Кобайовська М. О.	159,181
56.	Вороняк А. В.	159,12
57.	Зварич Н. В.	159,018
58.	Скиданенко К. М.	159,018
59.	Жук Н. Б.	158,973
60.	Бойко М. М.	158,61
61.	Мицик Ю. М.	158,557
62.	Лаврів І. Р.	158,406
63.	Шурпета Н. В.	158,349

64.	Смотритель Є. І.	158,245
65.	Кірічок Н. О.	157,621
66.	Петрівник Ю. І.	157,59
67.	Федик З. Т.	157,59
68.	Гарасимович М. Р.	157,488
69.	Свірська Ю. В.	156,57
70.	Рожко І. А.	156,366
71.	Ткаченко С. В.	156,264
72.	Гулюк Т. М.	156,162
73.	Іващук Ю. А.	156,06
74.	Полоз П. Я.	155,448
75.	Березяк Т. І.	155,346
76.	Коваль Т. І.	155,244
77.	Кравчук Б. Ю.	155,04
78.	Батин М. І.	153,612
79.	Мазур Я. І.	153,459
80.	Струтинська К. В.	153,355
81.	Личман І. Г.	152,898
82.	Харкава Ю. А.	152,796
83.	Самко Р. Р.	152,796
84.	Царик М. М.	152,49
85.	Лесишин І. В.	152,286
86.	Музика С. І.	152,002
87.	Ємельяненко К. В.	151,776
88.	Мандзяк Л. О.	151,674
89.	Худик С. В.	151,266
90.	Яремко Т. Р.	151,164
91.	Кінаш С. І.	150,756
92.	Климочко Л. С.	150,654
93.	Гервазюк В. О.	150,45
94.	Музика В. В.	150,026
95.	Цибулька В. В.	149,736
96.	Саф'яник Ю. І.	149,532
97.	Мельничук В. Л.	149,226
98.	Берладин М. Я.	149,124
99.	Здерок А. Ю.	149,124
100.	Харачко Т. Г.	148,818
101.	Онугчак М. Ю.	147,798
102.	Зацепіна Л. Г.	147,594
103.	Левицька І. З.	147,084
104.	Семенюк Н. Т.	146,778

105.	Шавалюк О. О.	146,778
106.	Вавриків А. Ю.	146,28
107.	Кельбас Х. І.	146,064
108.	Хоменко Є. Г.	145,656
109.	Ляхович І. І.	145,146
110.	Козак В. Я.	145,044
111.	Галінська Д. С.	144,84
112.	Олійник А. А.	144,738
113.	Кашгелянська С. В.	144,512
114.	Патер Н. О.	144,432
115.	Стеца І. О.	144,33
116.	Ільків І. В.	143,616
117.	Цветкова С.С.	143,616
118.	Підгорецька Л. М.	143,616
119.	Пендрак А. Ю.	142,698
120.	Хміль Т. Н.	140,766
121.	Маліш В. М.	139,944
122.	Левандовська А.О.	139,842
123.	Кобрин Т.О.	139,128
124.	Крукеницька Х. О.	138,924
125.	Смірнова М. Р.	138,618
126.	Шароші Г. Ю.	138,477
127.	Ребець Н. С.	138 ,165
128.	Бойчун А. О.	138 ,108
129.	Тістик М. Б.	137,904
130.	Шушереба Н. М.	137,088
131.	Адамів А. Б.	137,088
132.	Оглодіна Є. І.	136,986
133.	Липницький О. С.	136, 917
134.	Береза Н. І.	136,884
135.	Собкович Ю. А.	136,272
136.	Кохалик Д. Т.	135,456
137.	Лахман І. В.	135,456
138.	Кобик А. В.	135,048
139.	Стасюк Ю. С.	134,946
140.	Бодак О. О.	133,691
141.	Тимрук Я. Б.	133,518
142.	Нігефор І. М.	133,518
143.	Коцюмбас М. Л.	133,11
144.	Бортник І. В.	133,11
145.	Шершень А. Я.	131,988

146.	Денисовець М. В.	131,784
147.	Шкриметко І. В.	131,172
148.	Цибуля Д. В.	130,662
149.	Мазурик Ю. Т.	130,05
150.	Дудніченко А. Р.	129,54
151.	Ковалик А. В.	129,54
152.	Мельничук Д. В.	129,234
153.	Шостак А. В.	129,03
154.	Настенко П. С.	128,52
155.	Манилюк Д. В.	128,418
156.	Ніщенко О. М.	128,418
157.	Кушніренко М. М.	128,316
158.	Бринчак М. М.	128,316
159.	Мінінкова М. О.	128,214
160.	Борецька В. В.	128,073
161.	Пелех Р. В.	128,01
162.	Войтків О. І.	128,01
163.	Бачинська В. В.	127,398
164.	Нестерович О. О.	126,305
165.	Лапавець М. А.	126,305
166.	Панчишин В. М.	125,46
167.	Тарнавська Ю. П.	124,64
168.	Сафроненко М. Ю.	124,44
169.	Капчук М. І.	122,808
170.	Падучак С. А.	122,706
171.	Гошко О. І.	122,4
172.	Лісецький Р. Б.	122,298
173.	Палійчук В. М.	120,972
174.	Кравець А. Р.	120,36
175.	Стороженко А. А.	119,958
176.	Голоюх І. В.	119,85

## Додаток П

За **комунікативно-діяльнісним** критерієм було визначено чотири рівні його сформованості: низький, середній, достатній, високий. З цією метою було проведено спостереження та тест **«Оцінка комунікативних та організаторських здібностей»**

### МЕТОДИКА «КОС»

#### (Діагностика комунікативних умінь)

**Інструкція.** Вам потрібно відповісти на всі запропоновані питання. Говоріть правду й відповідайте так: якщо ваша відповідь ствердна, то поставте біля питання знак «+», якщо ви не згодні — знак «-». Майте на увазі, що питання короткі й не можуть містити всі необхідні подробиці. Уявіть собі типові ситуації і не задумуйтесь над деталями. Не потрібно витрачати багато часу на обмірковування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі питання вам буде важко відповісти. Тоді спробуйте дати ту відповідь, якій ви надасте перевагу. Коли ви відповідаєте на будь-яке із цих питань, звертайте особливу увагу на перші слова. Ваша відповідь повинна бути узгоджена із цими словами. Відповідаючи на питання, не прагніть справити гарне враження своїми відповідями.

#### Питання

1. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
3. Чи довго турбує вас почуття образи, заподіяне кимось із ваших друзів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися у критичній ситуації?
5. Чи прагнете ви до нових знайомств із різними людьми?
6. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
7. Чи правильно, що вам приємніше читати книжки чи займатися будь-якими іншими справами, ніж проводити час із людьми?

8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні ваших намірів, то чи легко ви відмовляєтеся від задуманого?
9. Чи легко ви налагоджуєте контакт із людьми, які значно старші від вас за віком?
10. Чи любите ви вигадувати або організовувати зі своїми друзями різноманітні ігри та розваги?
11. Чи важко вам входити в нові компанії?
12. Чи часто ви відкладаєте на потім ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко ви налагоджуєте контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете домогтися, щоб ваші друзі діяли відповідно до вашої думки?
15. Чи швидко звикаєте до нового колективу?
16. Чи правильним є твердження, що у вас не буває конфліктів із друзями через невиконання ними своїх обов'язків та обіцянок?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися з новою людиною?
18. Чи часто під час вирішення важливих справ ви берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі і чи хочеться вам побути наодинці?
20. Чи правда, що зазвичай ви погано орієнтуєтеся в незнайомій ситуації?
21. Чи подобається вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникне у вас роздратування, якщо не вдається завершити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте ви труднощі, незручність, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?



26. Чи часто проявляєте ініціативу під час вирішення питань, що стосуються інтересів ваших товаришів?
27. Чи правда, що ви почуваетесь невпевнено серед малознайомих вам людей?
28. Чи правильним є твердження, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що без особливих зусиль можете внести пожвавлення в малознайому компанію?
30. Чи брали ви участь у громадській роботі школи?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правильно, що ви не прагнете відстоювати свою думку, якщо вона не була відразу прийнята вашими товаришами?
33. Чи почуваетесь ви невимушено, потрапивши в незнайому для вас компанію?
34. Чи охоче ви берете участь в організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви не почуваетесь впевнено і спокійно, коли доводиться що-небудь говорити великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі чи побачення?
37. Чи правда, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто ви ніяковієте під час спілкування з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

## Додаток Р

Для визначення рівня сформованості соціальної компетентності за *когнітивно-мотиваційним критерієм* було проведено **контрольні зрізи** з дисциплін (культура ділового спілкування, комунікативні технології, риторика) та **Методика на виявлення рівня мотивації Реана**

Методика може застосовуватися для діагностики мотивації професійної діяльності, у тому числі мотивації професійно-педагогічної діяльності. У основу покладена концепція про внутрішню і зовнішню мотивацію. Про внутрішню мотивацію слід говорити, коли для особи має значення діяльність сама по собі. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх по відношенню до вмісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати і так далі), то в даному випадку прийнято говорити про зовнішню мотивацію. Самі зовнішні мотиви диференціюються на зовнішні позитивні і зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, поза сумнівом, ефективніші і бажаніші зі всіх точок зору, чим зовнішні негативні мотиви. У методиці представлено 7 мотивів професійної діяльності, яким необхідно дати оцінку їх значущості для респондента за п'ятибальною шкалою.

### Питання

1. Включаючись в роботу, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або занижено легкі завдання, або нереалістично високі по труднощі.
6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.

7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні досить важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то, скоріше з розумом, а не безшабашно.
13. Не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Волю ставити перед собою середні за труднощами або злегка завищені, але досяжні цілі, ніж нереально високі.
15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання, його привабливість, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Волю планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.
19. У разі невдачі при виконанні чого-небудь, від поставленої мети, як правило, не відмовляюся.
20. Якщо завдання вибрав собі сам, то у випадку невдачі його привабливість ще більше зростає.

## Додаток С

Для діагностики *рефлексивно-психологічного критерію* ми скористалися **опитувальником А. Карпова**

Методика діагностики рефлексивності (опитувальник Карпова А.В., тест на рефлексію) призначена для визначення рівня розвитку рефлексії у особистості. Рефлексивність - це здатність людини виходити за межі власного "Я", осмислювати, вивчати, аналізувати що-небудь за допомогою порівняння образу свого "Я" з якимись подіями, особистостями. Рефлексивність, як протилежність імпульсивності, характеризує людей, які, перш ніж діяти, внутрішньо переглядають всі гіпотези, відкидаючи ті з них, які здаються їм малоправдоподібним, приймають рішення обдуманно, виважено, враховуючи різні варіанти вирішення "завдання".

**Інструкція.** Вам належить дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера питання проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді: 1 - абсолютно невірно; 2 - невірно; 3 - скоріше так; 4 - не знаю; 5 - скоріше вірно; 6 - вірно; 7 - абсолютно вірно. Не хвилюйтесь підлягає над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей в даному випадку бути не може.

### **Питання.**

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.

6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене - уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозне лист, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я віддаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумав, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою прийшла в голову думкою.
17. Часом я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести його подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би мис повільно веду з ним діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.

24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, в яких словах це краще зробити, щоб його не образити.

25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.

27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

## Додаток Т

Діагностику рівня сформованості соціальної компетентності за *професійно-особистісним критерієм* було здійснено шляхом спостереження за курсантами під час формування соціальної компетентності на тренінгових заняттях та при використанні апробованої на майбутніх рятувальниках **Анкети професійної готовності Коваля І. С.**

**Інструкція:** вам пропонується набір питань (тверджень). Якщо ви відповісте на них щиро, вклавши у відповідь дійсно властиве вам внутрішнє відношення до того, про що запитується (стверджується), то наступний аналіз анкети дозволить виявити ваш рівень професійної готовності до діяльності в екстремальних умовах, виявити ваші психологічні проблеми і, навпаки, зони психологічного комфорту. Таким чином, на питання необхідно відповідати однозначно «так», «ні» або «не знаю».

### **Питання.**

1. Чи необхідні, на Вашу думку, майбутньому рятувальнику вмотивовані адекватні цілі та завдання?
2. Чи погоджуєтесь Ви з тим, що майбутній рятувальник повинен бути фізично підготовленою особистістю?
3. Чи притаманні Вам такі якості як цілеспрямованість, рішучість, відповідальність?
4. Чи вважаєте Ви себе суспільно-активною особистістю?
5. Чи отримуєте Ви задоволення від обраної професійної діяльності в екстремальних умовах?
6. Чи вважаєте Ви, що професія рятувальника відповідає Вашим особистим якостям?
7. Чи досягаєте Ви успіху у професійній діяльності в екстремальних умовах?
8. Чи стають Вам у пригоді знання здобуті на заняттях із пожежно-прикладної підготовки, при виконанні професійної діяльності ?

9. Чи являється стресостійкість важливою рисою особистості молодого рятувальника-начальника?
10. Чи пояснюють начальники своїм підлеглим власні накази та розпорядження?
11. Чи залучають начальники Вас до виконання діяльності поза службою?
12. Чи тактовні зауваження робить Вам начальник?
13. На Вашу думку, начальник несе відповідальність за успіхи та помилки молодих рятувальників?
14. Чи заохочує Вас керівник при досягненні успіху після ліквідації надзвичайної ситуації?
15. Чи бажаєте Ви внести корективи до виконання функціональних обов'язків?
16. Чи вважаєте Ви власні досягнення успіхом для фахової діяльності?
17. На Вашу думку, чи під-силу начальнику сформувати пожежну команду?
18. На вашу думку, керівник здатен виконувати функціональні обов'язки?
19. Чи потрібно начальнику мати високий самоконтроль?
20. Чи є взаємодовіра між керівником та підлеглими?
21. Чи психологічна служба являється необхідною структурною одиницею ДСНС України?
22. Чи звертались Ви до психологічної служби?
23. Чи знаєте Ви чим саме можуть допомогти Вам психологи ДСНС?
24. На Вашу думку, результати роботи психологічної служби частково залежать від Вас самих?
25. Чи вважаєте Ви, що діяльність в екстремальних умовах вимагає від молодих рятувальників базових вмінь та навичок?
26. Чи перебували ви в зоні надзвичайної ситуації?



27. На Вашу думку, фахова діяльність в екстремальних умовах, для отримання позитивного результату, вимагає певного стану фізичних та психологічних якостей?

28. Чи важко, страшно Вам працювати в зоні лиха в незнайомих ситуаціях?

29. Чи легко Вам встановити контакти з колегами та начальником?

30. Чи вважаєте Ви пожежну команду колективом готовим працювати «пліч-опліч»?

31. Чи легкою Вам видається співпраця із починаючими рятувальниками?

32. Чи прагнете Ви шукати альтернативи спільно з начальником для виконання поставлених завдань?

33. Чи заважають Вам ЗМІ при виконанні професійної діяльності?

34. ЗМІ не являються повноправними помічниками в зоні лиха, чи не так?

35. Чи Ви бажаєте, щоб ЗМІ супроводжувало Вас при діяльності в екстремальних умовах?

36. Чи перекручують ЗМІ отриману від Вас інформацію про надзвичайну ситуацію?

37. Чи вміло Ви, використовуєте знання та вміння в професійній діяльності?

38. Чи можете Ви повністю довіритись колегам та керівнику в зоні лиха?

39. Чи задоволені Ви собою, виконавши фахову діяльність?

40. Чи аргументовано Ви відстоюєте власну думку?

## Додаток У

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації*

1. Хлипавка Г. Г. Проблема формування соціальної компетентності у процесі професійної підготовки: науково-педагогічний аспект. *Молодь і ринок* : щомісячний науково-педагогічний журнал. 2016. № 5 (136). С. 173–178.
2. Хлипавка Г. Г. Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2016. № 13. С. 232–241.
3. Хлипавка Г. Г. Педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Мукачівського державного Університету*. Серія «Педагогіка та психологія» : зб. наук. праць. 2018. Вип. 1 (7). С. 124–129.
4. Хлипавка Г. Г. Визначення педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Вінниця, 2018. Вип. 52. С. 425–430.
5. Хлипавка Г. Г. Діагностика рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України та узагальнення результатів дослідження. *Обрії* : науково-педагогічний журнал. 2018. № 1 (46). С. 71–74.
6. Хлипавка Г. Г. Модель формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі

професійної підготовки. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. VI (69), Issue: 165. P. 7–11.

***Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації***

7. Хлипавка Г. Г. Соціальна компетентність як складова інтегральної компетентності фахівців. *Практична педагогіка та психологія: методи і технології* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 1–2 липня 2016 р. Запоріжжя, 2016. С. 47–50.

8. Хлипавка Г. Г. Освітнє середовище як засіб формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту. *Пожежна та техногенна безпека. Теорія, практика, інновації* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 20–21 жовтня 2016 р. Львів, 2016. С. 611–613.

9. Меньшикова, О. В., Хлипавка Г. Г. Проектування використання соціальних мереж як інструменту віртуального навчального середовища. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб. наук. пр. / [за ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало]. Київ ; Львів : ЛДУ БЖД, 2017. Вип. 5. С. 172–174.

10. Хлипавка Г. Г. Розвиток професійної мотивації як педагогічна умова формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 24–25 травня 2018 р. Львів, 2018. С. 386–389.

11. Хлипавка Г. Г. Впровадження інноваційних педагогічних технологій як педагогічна умова формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 25–26 травня 2018 р. Запоріжжя : КПУ, 2018. С. 73–76.

***Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації***

12. Хлипавка Г. Г. Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки : метод. реком. Львів : ЛДУБЖД, 2018. 23 с.

13. Лабач М. М., Хлипавка Г. Г. Українсько-польський, польсько-український словник термінів і понять зі сфери надзвичайних ситуацій. Львів : ЛДУБЖД, 2011. 328 с.

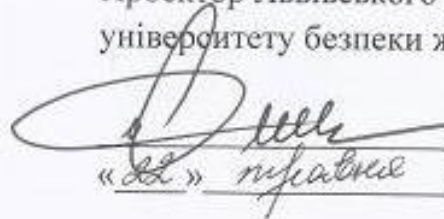
14. Хлипавка Г. Г. Українська мова (за професійним спрямуванням) : тестові завдання. Львів : ЛДУБЖД, 2013. 64 с.

**ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ**

<b>№ з/п</b>	<b>Назва конференції</b>	<b>Місце та дата проведення</b>	<b>Форма участі</b>
<b>Всеукраїнські науково-практичні конференції</b>			
1	Практична педагогіка та психологія: методи і технології	м. Запоріжжя, 1–2 липня 2016 р.	заочна
2	Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки	м. Запоріжжя, 25–26 травня 2018 р.	зочна
<b>Міжнародні науково-практичні конференції</b>			
3	Пожежна та техногенна безпека. Теорія, практика, інновації	м. Львів, 20–21 жовтня 2016 р.	очна
4	Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи	м. Львів, 19–21 жовтня 2017 р.	очна
5	Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток	м. Львів, 24–25 травня 2018 р.	очна

**«ЗАТВЕРДЖУЮ»**

Проректор Львівського державного  
університету безпеки життєдіяльності

  
М. С. Коваль  
«22» травня 2018 року

**АКТ ВПРОВАДЖЕННЯ № 5/18**

результатів дисертаційного дослідження

**Хлипавки Галини Григорівни**

***«Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів  
служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки»***

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук  
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності впродовж 2015-2018 рр. здійснювалася апробація та впровадження в освітній процес результатів дисертаційного дослідження Г. Г. Хлипавки.

Комісією у складі заступника начальника навчально-наукового інституту психології та соціального захисту, кандидата психологічних наук, доцента Слободяника В. І., завідувача кафедри психології та соціального захисту, доктора педагогічних наук, професора Литвина А. В., завідувача кафедри українознавства, кандидата філологічних наук, доцента Лабач М. М. складено цей акт про те, що наукові положення, які складають наукову новизну кандидатської дисертації старшого викладача кафедри українознавства Хлипавки Галини Григорівни за темою «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки», отримала позитивну оцінку й протягом 2017-2018 рр. впроваджені в освітній процес Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Узагальнюючи науково-педагогічний досвід формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки, дисертантка розробила не лише методологічне, а й комплекс методичного забезпечення викладання риторики, української мови та культури з метою формування в них соціальної компетентності як засобу професійного й особистісного зростання.

Г. Г. Хлипавка запропонувала удосконалення змісту тем, які б сприяли формуванню соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. Після завершення їх вивчення було організовано опитування, бесіди та тестування курсантів. Визначено критерії, показники, рівні та педагогічні умови, за яких формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту набуває належних якісних характеристик і сприяє виконанню службових обов'язків.

Зазначимо, що праця має експериментальний характер, що робить її висновки валідними. Отримані результати доцільно впровадити в систем професійної підготовки не лише курсантів, але й у систему перепідготовки викладацького складу.

Заступник начальника  
навчально-наукового інституту психології  
та соціального захисту,  
кандидат психологічних наук, доцент



В. І. Слободяник

Завідувач кафедри практичної  
психології та педагогіки,  
доктор педагогічних наук, професор



А. В. Литвин

Завідувач кафедри українознавства,  
кандидат філологічних наук, доцент



М. М. Лабач



ДСНС УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ  
(НУЦЗ України)

вул. Чернишевська, 94, м. Харків, 61023, тел./факс (057) 707-34-20, (057) 715-63-91, тел. (057) 700-31-71  
[www.nuczu.edu.ua](http://www.nuczu.edu.ua) код ЄДРПОУ № 08571363 e-mail: [nuczu@mms.gov.ua](mailto:nuczu@mms.gov.ua)

13.06.2018 р. № 09-03/1785

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**  
**про впровадження результатів науково-педагогічного дослідження**  
**Хлипавки Галини Григорівни**  
**«Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів**  
**служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки»**

Положення та висновки дослідження з проблеми формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України апробувалися у НУЦЗ України. Наукові пропозиції, навчально-методичні матеріали впроваджувалися в навчальний процес. Результати дисертаційної роботи заслуховувалися на конференціях, семінарах, круглих столах.

На основі аналізу стану сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України Г. Г. Хлипавка визначила педагогічні умови, специфічні принципи, обґрунтував методика її формування. Запропонована методика передбачає розвиток особистості курсанта, його мотивації до самоосвіти й саморозвитку, вироблення вміння бути гнучким у процесі професійної взаємодії, готовності до постійного зростання, соціальної та професійної мобільності. Її застосування у ВНЗ ДСНС України дозволило забезпечити майбутніх фахівців служби цивільного захисту професійно значущими знаннями, уміннями й навичками, сприяти їхньому творчому особистісному розвитку й підвищенню можливостей молоді щодо адаптації та самореалізації в професійній діяльності.

Результати науково-педагогічного дослідження «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України» мають наукову і методичну значущість, відповідають сучасним потребам ДСНС України та професвіті рятувальників. Основні положення педагогічного дослідження Г. Г. Хлипавки відображені у практичному посібнику, який використовується психолого-педагогічним складом ДСНС України.

Довідка видана для подання в спеціалізовану вчену раду.

Проректор Національного університету  
цивільного захисту України  
з навчальної та методичної роботи

О.О. Назаров

Лебедева  
(057) 700-56-82



ДСНС України

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ  
ЧЕРКАСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ ІМЕНІ ГЕРОЇВ ЧОРНОБИЛЯ

вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси, 18034, тел./факс (0472) 55-09-71, тел. (0472) 55-09-53  
www.fire.ck.ua код ЄДРПОУ 39117736 e-mail: chjpb@mns.gov.ua

14.06.18 № 37-О-32/1248

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Хлипавки Галини Григорівни**  
на тему «**Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів  
служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки**»  
підготовленого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за  
спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

В Черкаському інституті пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля НУЦЗ України здійснено впровадження результатів наукового дослідження Г.Г. Хлипавки на тему «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки». Методичні підходи, розроблені у дисертаційній роботі, були використані у викладанні навчальних дисциплін «Історія України», «Соціологія», «Методологія соціально-психологічного тренінгу», «Психологічне забезпечення професійної діяльності», «Соціальна та політична психологія».

Узагальнення результатів теоретичного аналізу в поєднанні з практичною реалізацією педагогічних умов та методики формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України дало можливість визначити педагогічну ефективність застосування запропонованої методики в закладах вищої освіти Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Розроблені положення апробовані та дали позитивні результати.

Пропонована Г.Г. Хлипавкою методика формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту має низку переваг та суттєво впливає на якість освітнього процесу.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану Вчену раду.

В. о. начальника інституту



О. М. Тищенко

000769





ДЕРЖАВНА ПРИКОРДОННА СЛУЖБА  
УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ДЕРЖАВНОЇ  
ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ ІМЕНІ  
БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000 тел. 79-59-11, факс 72-08-02, e-mail: nadpsu@pvu.gov.ua

23.05.2018 р. № 543

на № \_\_\_\_\_

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Заступник ректора Національної академії  
Державної прикордонної служби України імені  
Богдана Хмельницького з тієї ж роботи  
доктор військових наук, професор

полковник В.А. Кириленко

«23» травня 2018 року

**Акт**

**про реалізацію результатів наукового дослідження  
Хлипавки Галини Григорівни на тему «Формування соціальної компетентності  
майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної  
підготовки» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за  
спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Комісія у складі голови – начальника науково-дослідного відділу кандидата психологічних наук, старшого наукового співробітника О. Ю. Андрощук; членів комісії: старшого наукового співробітника науково-дослідного відділу доктора педагогічних наук, професора А. В. Галімова; доцента кафедри педагогіки та соціально-економічних дисциплін кандидата педагогічних наук, доцента К. Ю. Тушко, склала цей акт про те, що результати дисертаційного дослідження Хлипавки Г. Г. на тему «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки» впроваджено та реалізовано у науковій і освітній діяльності

Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Перелік реалізації та впровадження результатів дослідження:

1. Представлений у дисертаційній роботі «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки» метод компетентнісного навчання отримав схвалення науково-педагогічних працівників кафедри педагогіки та соціально-економічних дисциплін, кафедри психології та морально-психологічного забезпечення та рекомендується до розповсюдження у відомчих закладах вищої освіти.

2. Окремі теоретичні аспекти дисертаційного дослідження використані у формуванні змісту таких навчальних дисциплін: «Історія України та української культури», «Етика, естетика, соціологія та релігієзнавство», «Морально-психологічне забезпечення», «Психологія вищої освіти», «Психологія управління».

3. Розроблені методичні рекомендації «Педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України» використовуються під час організації та проведення навчально-методичних зборів з науково-педагогічними працівниками НАДПСУ.

Начальник науково-дослідного відділу  
кандидат психологічних наук, с. н. с.  
полковник



О. Ю. Андрощук

Старший науковий співробітник науково-дослідного відділу  
доктор педагогічних наук, професор



А. В. Галімова

Доцент кафедри педагогіки  
та соціально-економічних дисциплін  
кандидат педагогічних наук, доцент



К. Ю. Тушко

## ЗАТВЕРДЖУЮ

Заступник начальника Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного з навчальної роботи  
полковник, канд. військ. наук

« 15 » \_\_\_\_\_ О. П. Красюк  
2018 р.

## АКТ ВПРОВАДЖЕННЯ

результатів дисертаційного дослідження

**Хлипавки Галини Григорівни**

«Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Теоретичні положення та практичні результати дисертаційного дослідження Хлипавки Галини Григорівни впроваджувалися в навчально-виховний процес Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного упродовж 2017-2018 рр.

Автором було проведено консультації і науково-методичні семінари з метою створення умов та організації навчальної діяльності курсантів для впровадження організаційно-структурної моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки.

Розроблені і представлені навчально-методичні матеріали Хлипавки Г. Г. використовувалися під час викладання навчальних курсів «Військова педагогіка і психологія», «Основи професійної етики» й отримали високу оцінку викладачів, курсантів і в подальшому можуть використовуватися в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів.

Зважаючи на високу якість запропонованих для впровадження навчально-методичних матеріалів Хлипавки Г. Г., соціально-педагогічну важливість й актуальність проблематики та результати впровадження, було зроблено висновки про важливість здійсненої автором роботи з розробки моделі формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки та доцільність її використання у практиці вищих військових закладів освіти.

Результати впровадження обговорено на засіданні кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ Національної академії

сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного  
(Протокол №14 від 12 червня 2018 року).

Акт виданий для подання у спеціалізовану Вчену раду із захисту дисертаційних робіт з педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Начальник кафедри морально-психологічного  
забезпечення діяльності військ  
Національної академії сухопутних військ  
імені гетьмана Петра Сагайдачного

полковник, канд. пед. наук,



А. М. РОМАНИШИН

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Перший проректор  
Львівського державного університету  
внутрішніх справ  
кандидат юридичних наук, доцент  
полковник в запасі



**І. Созанський**

**АКТ**

12.06 2018

м. Львів

№ 48

Про впровадження результатів дисертації Хлипавки Галини Григорівни «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки» в освітній процес ЛьвДУВС

Уклала експертна комісія з виявлення, узагальнення та впровадження позитивного досвіду роботи у складі:

- начальника відділу організації наукової роботи кандидата юридичних наук майора поліції Павлик Л.В.;
- начальника навчально-методичного відділу кандидата юридичних наук доцента полковника поліції Строщького Р.Є.;
- декана факультету №3 ІПФПНП кандидата юридичних наук доцента полковника поліції Гнатюка С.С.;
- т.в.о. завідувача кафедри соціальних дисциплін факультету №3 ІПФПНП кандидата юридичних наук доцента Когута Я.М.

Комісія відповідно до наказу по університету від 24 вересня 2012 року № 431 розглянула матеріали дисертації Хлипавки Г.Г. «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки» поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Зокрема, проаналізовано праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Хлипавка Г.Г. Проблема формування соціальної компетентності у процесі професійної підготовки: науково-педагогічний аспект // Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал. – 2016. – № 5 (136). – С. 173–178.

2. Хлипавка Г.Г. Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки // Вісник ЛДУ БЖД. – 2016. – № 13. – С. 232–241.

3. Хлипавка Г.Г. Педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки // Науковий вісник Мукачівського державного Університету. Серія «Педагогіка та психологія»: зб. наук. праць. – 2018. – Випуск 2 (10). – С. 238–252.

4. Хлипавка Г.Г. Діагностика спрямованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України та узагальнення результатів дослідження // Обрії: науково-педагогічний журнал. – 2018. – № 1 (46). – С. 138–142.

5. Хлипавка Г.Г. Визначення педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки // Матеріали XIV Міжнар. наук.-практ. конф. «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (м. Вінниця, 15–17 травня 2018 року). – Вінниця, 2018. – С. 328–332.

На основі проведеного аналізу комісія зробила висновок, що опубліковані праці Хлипавки Г.Г. містять науково обґрунтовані теоретичні положення і практичні рекомендації щодо сформованості соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки. Зазначені матеріали використовуються в освітньому процесі Львівського державного університету внутрішніх справ, зокрема при викладанні навчальних дисциплін «Соціологія», «Педагогіка та психологія вищої школи», «Психологія управління» під час підготовки навчально-методичних та дидактичних матеріалів, а також рекомендовані до вивчення під час самостійної роботи курсантів, студентів та здобувачів ступеня вищої освіти «магістр».

**Члени комісії:**



**Л.В. Павлик**

**Р.Є. Строцький**

**С.С. Гнатюк**

**Я.М. Когут**



ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ  
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ  
ВИЩЕ ПРОФЕСІЙНЕ УЧИЛИЩЕ ЛЬВІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ (М. ВІННИЦЯ)

вул. Генерала Арабея, 7, м. Вінниця, 21020 тел./факс (0432) 52-09-12, 52-09-28;  
Web: <http://www.vinuch.vinnitsa.com> код ЄДРПОУ 38821236 E-mail: [yucz@mns.gov.ua](mailto:yucz@mns.gov.ua)

12.06.2018 № 241

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів наукових досліджень  
Хлинавки Галини Григорівни  
на тему «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів  
служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки»**

Положення, що складають наукову новизну кандидатської дисертації Хлинавки Галини Григорівни на тему «Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки» були апробовані у Вищому професійному училищі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (м. Вінниця). Наукові пропозиції, навчально-методичні матеріали впроваджувалися в навчальний процес.

Методика формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки сприяє накопиченню досвіду, вмінь і навичок фахової діяльності, підвищує зацікавленість у теоретичному опрацюванні матеріалу.

У результаті використання цієї методики в курсантів виробилось чітке розуміння власної соціальної ролі й підвищилася їх готовність до вивченого набуття інших соціальних ролей, успішної соціалізації в постійно змінюваних умовах соціокультурного контексту. Упровадження методики формування професійної готовності у курс професійної підготовки рятувальників сприяло досягненню оптимального поєднання теоретичної та практичної професійної підготовки, дало можливість підготувати рятувальників відповідно до вимог діяльності в ситуаціях ризику. Такі результати підтверджують ефективність розробленої методики та практичну значущість науково-педагогічного дослідження Г. Г. Хлинавки.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду.

Заступник начальника училища  
по роботі з персоналом  
полковник служби цивільного захисту



В.В. Карвацький