НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРОСЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ДЕМКІВ АННА МИКОЛАЇВНА

УДК 377.36:355.58].091.12.011.3-051:005.336.5-044.337(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

011 – Освітні, педагогічні науки
01 – Освіта/Педагогіка
Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ /А.М. Демків/
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:
Петренко Лариса Михайлівна,
доктор педагогічних наук,
професор

Київ – 2023

АНОТАЦІЯ

Демків А.М. Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі 01 Освіта / Педагогіка зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2022.

У дисертації актуалізовано і обґрунтовано проблему професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації, визначено мету і завдання, розроблено програму і методику дослідження.

За результатами структурно-семантичного аналізу наукових підходів до визначення суті феномену «професійний розвиток викладача» сформульовано авторське визначення цього поняття та окреслені професійно важливі якості сучасного викладача НМЦ ЦЗ у професійно-педагогічній діяльності як комплекс видів діяльності, що здійснюється на безперервній основі та спрямований на розвиток професійно-педагогічної компетентності як синергії знань, умінь і навичок у галузях цивільної безпеки та освіти/педагогіки, цінностей і здатностей до комунікації, діяти відповідально й автономно в межах наданих повноважень щодо підготовки населення до дій у надзвичайних ситуаціях. Показано, що безперервний професійний розвиток є обов'язковою умовою для кожного педагога, хто працює в НМЦ ЦЗ. На основі аналізу нормативно-правових документів і наукових праць узагальнено специфіку їхнього професійного розвитку, яка полягає в дуальності функціонального і професійно-педагогічного навчання, комплементарності професійної компетентності зі спеціальностей Цивільна безпека (263) та Освітні, педагогічні науки (011).

Конкретизовано суть поняття «професійно-педагогічна компетентність

викладачів НМЦ ЦЗ», під яким розуміємо динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих і професійно-важливих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійно-педагогічну діяльність у галузі цивільної безпеки, набуваючи досвіду, постійно прагнути до самопізнання, саморозвитку, самореалізації, саморефлексії в постійно змінних умовах.

За результатами аналізу наукової літератури розроблено й обґрунтовано структуру і зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, яка складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-професійного компонентів із визначеними основними параметрами; розкрита її практична значущість, яка полягає у структуруванні і визначенні змісту професійно-педагогічної складової програми підвищення кваліфікації як у системі післядипломної освіти, так і в процесі методичної роботи.

Охарактеризовано критерії розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ: мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-пізнавальний, операційно-функціональний, особистісно-рефлексивний; визначено параметри оцінювання. Для здійснення коректного якісного і кількісного вимірювання результатів професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ обґрунтовано рівні розвитку кожного окремого компонента за величиною коефіцієнта ефективності розвитку ППК ($К_{еф.\ розв.}$ ППК): $0{,}81 < К_{еф.\ розв.}$ ППК $\leq 1{,}0$ – дуже високий рівень; $0{,}61 < К_{еф.\ розв.}$ ППК $\leq 0{,}80$ – високий рівень; $0{,}41 < К_{еф.\ розв.}$ ППК $\leq 0{,}60$ – середній рівень; $0{,}21 < К_{еф.\ розв.}$ ППК $\leq 0{,}40$ – достатній рівень; $0{,}10 < К_{еф.\ розв.}$ ППК $\leq 0{,}20$ – недостатній рівень.

Розроблено та експериментально перевірено модель професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, в якій відображено п’ять блоків: цільовий (мета і завдання професійного розвитку), концептуально-нормативний (концепції, ідеї, стратегії; порядок проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту; освітні стандарти),

змістовий (компонентний склад професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ), процесуально-технологічний (форми: очна, очно-дистанційна, змішана; інтерактивна лекція, семінар, практичні заняття, конференції; методи: проблемний, ігровий, ситуаційний, тренінг, брейн-стормінг, круглий стіл; засоби: довідкова, наукова, методична література; аудіовізуальні та відеоматеріали, комп'ютерні програми, Інтернет; педагогічні технології: кейс-технології, віртуальні симулятори, технології дистанційного навчання, ігрові технології, практико орієнтовані технології), діагностувально-рефлексивний (критерії: мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-пізнавальний; операційно-функціональний; особистісно-рефлексивний; параметри і рівні: дуже високий; високий; середній; достатній; недостатній).

Із використанням методу аналізу ієрархій, який визнано математичним інструментом системного підходу до складних проблем прийняття рішень, визначено найбільш практично значущі педагогічні умови, зокрема: перша – розвиток мотиваційної готовності викладачів до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності, адже професійний розвиток викладачів буде значно ефективнішим за умови організації системної, безперервної роботи з розвитку в них мотиваційної готовності, що активізує процес індивідуального управління саморозвитком; оптимізує способи мислення та розвиває спеціальні професійні якості. Друга педагогічна умова – опанування викладачами сучасними цифровими технологіями і ресурсами в педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності. Її реалізація передбачається у використанні сервісів Google Workspace Education як неодмінного компонента освітнього процесу, активному запровадженні цих сервісів у навчанні слухачів та здобувачів вищої освіти всіх рівнів, зокрема в закладах післядипломної освіти, що значно впливатиме на якість організації дистанційного та змішаного навчання, особливо в кризових умовах. Третьою педагогічною умовою визначено індивідуалізацію педагогічного розвитку викладачів. Унаслідок реалізації цієї умови досягається активізація професійної і науково-дослідницької діяльності педагогів щодо корекції особистісного і професійного становлення,

саморозвитку рефлексивних здібностей і культури. Четверта педагогічна умова – використання особистісно-розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ. Вона спрямована на самовдосконалення особистості як процес самотворення, внутрішньої трансформації, що веде до самоствердження та саморозвитку особистості. Кожна з виявлених педагогічних умов має свої внутрішні можливості, будучи переважно націленою на формування того чи іншого компонента професійної компетентності фахівців цивільного захисту. У той же час, кожна взята окремо умова не може повністю забезпечити ефективності формування досліджуваної проблеми. Тільки така системна єдність дає змогу досягти найкращих результатів і становить комплекс педагогічних умов формування професійної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації. Визначено наукові підходи реалізації моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

На основі вивчення наукової педагогічної літератури з'ясовано, що педагогічна технологія розглядається ученими як педагогічна система, взаємозв'язаними елементами якої є: мета, зміст, методи та учасники освітнього процесу. Її основним призначенням є оптимізація освітнього процесу з урахуванням взаємодії технічних і людських ресурсів. Охарактеризовано технології професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації. Виявлено особливості технологій навчання дорослих, що виражаються у способах реалізації змісту освіти.

Наукова новизна і теоретичне значення результатів дослідження полягають у тому, що: вперше розроблено і обґрунтовано структуру і зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, яка складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-професійного компонентів; розроблено та експериментально перевірено модель професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, в якій відображено п'ять блоків: цільовий, концептуально-нормативний, змістовий, процесуально-технологічний, діагностувально-рефлексивний; визначено та

обґрунтовано найбільш значимі й вагомі педагогічні умови професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ в процесі підвищення кваліфікації: розвиток мотиваційної готовності викладачів НМЦ ЦЗ до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності; опанування викладачами НМЦ ЦЗ сучасних цифрових технологій і ресурсів у педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності; індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ; використання особистісно-розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ; визначено критерії розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації (мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-пізнавальний; операційно-функціональний; особистісно-рефлексивний); визначено та уточнено сутність понять «професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту», «професійно-педагогічна компетентність викладачів НМЦ ЦЗ»; удосконалено діагностичний інструментарій для дослідження динаміки професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації згідно з розробленими критеріями та показниками; подальшого розвитку дістали: науково-педагогічні положення професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації з урахуванням сучасних тенденцій трансформації освіти; узагальнення практичного досвіду професійного розвитку педагогів у формальній і неформальній освіті.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес розділу навчального посібника «Основні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту», призначеного для керівників і викладачів НМЦ ЦЗ, слухачів курсів підвищення кваліфікації, магістрантів та аспірантів; тематики двох модулів робочої програми підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ за темами: «Концепції і стратегії розвитку освіти в умовах сталого розвитку», «Педагогічні засади організації освітнього процесу для керівного складу і фахівців з питань цивільного захисту»; спецкурсів за темами: «Професійно-педагогічна компетентність викладачів НМЦ ЦЗ: особливості індивідуального

розвитку» та «Сучасні моделі неперервного професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ в умовах відкритої освіти».

Результати та висновки дослідження доцільно використовувати при розробленні освітньо-професійних і освітньо-наукових програм у закладах вищої освіти, навчальних програм підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти, тренінгових програм у міжкурсовий період підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ.

Представлено результати констатувального етапу експериментального дослідження, здійснено порівняльний аналіз констатувального і формувального етапів педагогічного експерименту, валідність яких підтверджується використанням методів математичної статистики. Оформлення результатів педагогічного експерименту ілюструється інфографікою.

До кожного розділу і до дисертації в цілому здійснено узагальнення результатів дослідження і сформульовано висновки.

Ключові слова: післядипломна освіта, викладач, педагогічні умови, професійний розвиток, навчально-методичний центр сфери цивільного захисту, підвищення кваліфікації, модель, технології професійного розвитку викладачів.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

1. Михайлов, В., & Демків, А. (2020). Аналіз проблеми навчання фахівців з питань цивільної безпеки у зарубіжних наукових джерелах. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць (Серія «Педагогічні науки»), 12(41), 145-165.* URL: http://umo.edu.ua/pedaghoghichni-nauki-vipuski/zbirnik-naukovikh-pracj-visnik-pisljadiplomnoji-osviti-serija-pedaghoghichni-nauki-vipusk-1241-2020

2. Демків, А. (2020). Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: структурно-семантичний аналіз поняття. *Професійна педагогіка, 1 (20), 41-48.* URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2020.20.41-48

3. Mykhailov, V., Kupriyevych, V., Romanov, L., Demkiv, A., Petrenko L., Shevchenko V., Bakhtiyarova, K., & Khyzhnyak V. (2021). Aviation search and

rescue personnel training by the means of the information educational environment of the establishment of postgraduate education. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. 11/02/XXI. (VOL. 11, ISSUE 2, SPECIAL ISSUE XXI.), 181-185.* URL: http://www.magnanimitas.cz/11-02-xxi

4. Демків, А., & Петренко, Л. (2021). Правові основи професійного розвитку педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 1 (19), 52-63.* URL: https://doi.org/10.35387/od.1(19).2021.52-63

5. Демків, А. (2022). Особливості професійного розвитку педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота, Том 1 № 8, 73-77.* URL: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2022/8-1/14

6. Демків, А. (2023). Професійно-педагогічна компетентність викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: структура і зміст. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 1 (25), 104-114.* URL: https://doi.org/10.32342/2522-4115-2023-1-25-11

7. Демків, А. (2023а). Педагогічні умови професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 1 (23), 60-69.* URL: https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.60-69

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Демків, А. (2019). Професійний розвиток педагогічних працівників сфери цивільного захисту як актуальна проблема сучасності. *Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці: збірник матеріалів ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції (за іноз. уч.), Т. 2., 311-314.* Кривий Ріг: КПГТЛ.

9. Демків, А. (2019a). Педагогічна діяльність викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту: аналітичний огляд наукової літератури. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій: матеріали III Всеукраїнського науково-практичного семінару, 122-124.* Суми: Вінниченко М.Д.

10. Демків, А. (2020a). Аналітичний огляд наукових праць з професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції, 212-213.* Київ: Університет ДФС України.

11. Демків, А., & Михайлов, В. (2020a). Підвищення кваліфікації викладачів Навчально-методичних центрів цивільного захисту: український досвід. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 131-133.* Глухів: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.

12. Демків, А. (2020b). Розвиток цифрової грамотності викладачів навчально-методичних центрів в післядипломній освіті. *Наука і молодь – 2020: пріоритетні напрями глобалізаційних змін: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених, 600-604.* Київ: Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Електрон. опт. диск. - [Електронний ресурс]. - URL: http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp

13. Демків, А. (2021). Використання практичних знань педагогів у професійному розвитку: зарубіжний досвід. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації: матеріали V міжнародної конференції, 131-133*. Тернопіль: Крок. URL: https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2021-131-133

14. Демків, А., & Петренко Л. (2021a). Нормативно-правове забезпечення організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників сфери цивільного захисту. *Сучасні напрями розвитку педагогіки та педагогічної психології; актуальні питання філології та мовознавства: матеріали II Міжнародної наукової спеціалізованої конференції, 56-58.* Вінниця: Європейська наукова платформа. URL: https://doi.org/10.36074/mcnd-11.06.2021.ped-philol.03

15. Демків, А. (2022a). Розвиток інформаційної компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій: матеріали VI Всеукраїнського науково-методичного семінару, 88 - 90.* Глухів: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.

16. Демків, А. (2022b). Актуальність розвитку цифрової компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту. *Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції, 118 - 119.* Київ: Наукова столиця.

17. Демків, А. (2022c). Практика online навчання викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту. *Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди» (III CONFERENCE ON PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE DIGITIZED SOCIETY: CURRENT TRENDS (PDDig–2022): матеріали III науково-практичної конференції, 151 - 153.* Київ – Житомир: НАПН України ДЗВО «Університет менеджменту освіти», ЖДУ ім. І. Франка.

18. Демків, А. (2023b). Структурний аналіз професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту. *Розвиток педагогічної науки і практики в умовах воєнного та повоєнного часу: матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за 2022 рік, 37 - 40.* Київ: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих

імені Івана Зязюна НАПН України. URL: http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/rozvitok-pedagogichno-nauki-i-praktiki-v-umovah-voennogo-ta-povoennogo-chasu---2023/

19. Демків, А. (2023c). Визначення основних структурних компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту. *Актуальність та особливості наукових досліджень в умовах воєнного стану: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції з нагоди відзначення Дня науки, 433 - 434.* Київ: Державний науково-дослідний інститут МВС України.

20. Демків, А. (2023d). Інноваційні форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Особистісний і професійний розвиток дорослих: проблеми і перспективи: матеріали VII Всеукраїнських педагогічних читань, присвячені пам'яті академіка Семена Устимовича Гончаренка*. Київ: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/osobistsniy--profesyniy-rozvitok-doroslih-problemi--perspektivi---2023/

21. Демків, А. (2023e). Досвід застосування інформаційних технологій в процесі підвищення кваліфікації викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту. *Інформаційна безпека та інформаційні технології: матеріали VI Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених, студентів і курсантів*, 175-177. Львів: Львівський державний університет безпеки життєдіяльності.

Наукові праці, які додатково відображають результати дослідження

22. Волянський (Ред.), П., Бабійчук, Н., Бойко, О., Гайович, Г., Демків, А., Дишкант, О., Єременко, С., Романюк, & Н., Фурсенко, О. (2023). *Основні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: навчальний посібник.* Київ: ІДУНДЦЗ.

ABSTRACT

A.M. Demkiv. Professional development of lecturers from educational and methodical centers of civil defense in the process of advanced training. – Qualification academic paper as the manuscript.

Dissertation for obtaining a degree of Doctor of Philosophy in the field of study «01 Education/Pedagogy» in the speciality «011. Educational, Pedagogical Sciences». – Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, 2023.

In the dissertation, the problem of professional development of lecturers of educational and methodological centers of civil defense in the process of advanced training is actualized and substantiated, the aim and task are defined, the research program and methodology are developed.

According to the results of the structural-semantic analysis of scientific approaches to the definition of the essence of the phenomenon «professional development of the lecturer», the author's definition of this concept was formulated and the professionally important qualities of the modern lecturer of the EMC CD were outlined in professional and pedagogical activities, as a result of its successful professional development. It is shown that continuous professional development is a mandatory condition for every lecturer who works in the EMC CD. On the basis of the analysis of regulatory and legal documents and scientific works, the specifics of their professional development are summarized, which consists in the duality of functional and professional-pedagogical training, complementarity of professional competence in Civil Defense (263) and Educational, Pedagogical Sciences (011) specialties.

The essence of the concept of «professional-pedagogical competence of lecturers of the EMC DC» is specified, by which we mean a complex of activities carried out on a continuous basis and aimed at the development of professional-pedagogical competence as a synergy of knowledge, abilities and skills in the fields of civil defense and education/pedagogy, values and communication skills, to act

responsibly and autonomously within the limits of the given powers regarding civil defense of the population.

According to the results of the analysis of scientific literature, the structure and content of the professional-pedagogical competence of the lecturers of the EMC DC, which consists of motivational-value, cognitive, activity, personal-professional components with defined basic parameters, was developed and substantiated; its practical significance is revealed, which consists in structuring and determining the content of the professional-pedagogical component of the advanced training program both in the system of postgraduate education and in the process of methodical work.

The criteria for the development of professional-pedagogical competence of the lecturers of the EMC CD: motivational-axiological, cognitive-educational, operational-functional, personal-reflective; evaluation parameters are defined as well. In order to carry out a correct qualitative and quantitative measurement of the results of the professional development of the lecturers of the EMC CD, the level of development of each individual component is substantiated by the value of the coefficient of effectiveness of the development of PPC ($C_{\text{eff. dev.}}$ of PPC): $0.81 < C_{\text{eff. dev.}}$ of PPC ≤ 1.0 – very high level; $0.61 < C_{\text{eff. dev.}}$ of PPC ≤ 0.80 – high level; $0.41 < C_{\text{eff. dev.}}$ of PPC ≤ 0.60 – average level; $0.21 < C_{\text{eff. dev.}}$ of PPC ≤ 0.40 is a sufficient level; $0.10 < C_{\text{eff. dev.}}$ of PPC ≤ 0.20 is an insufficient level.

A model of professional development of lecturers of the EMC CD in the process of advanced training was developed and experimentally verified, which reflects five blocks: target block (aim and task of professional development), conceptual and normative block (concepts, ideas, strategies; the procedure for training management staff and specialists, the activities of which are related to the organization and implementation of activities on civil defense issues; educational standards), content block (the component combination of the professional and pedagogical competence of EMC CD lecturers), procedural and technological blocks (forms: face-to-face (full-time), face-to-face (full-time) and distance learning, blended learning; interactive lecture, seminar, practical classes, conferences; methods: problem, game, situational, training, brainstorming, round table; means:

reference, scientific, methodical literature; audiovisual and video materials, computer programs, Internet; pedagogical technologies: case technologies, virtual simulators, distance learning technologies, game technologies, practically oriented technologies), diagnostic and reflexive (criteria: motivational and axiological; cognitive and educational; operational and functional; personally reflective; parameters and levels: very high; high; average; sufficient; insufficient).

By using the method of analysis of hierarchies, which is recognized as a mathematical tool for a systematic approach to complex decision-making problems, the most practically significant pedagogical conditions are determined, in particular: the first is the development of motivational readiness of lecturers to acquire theoretical knowledge and skills of pedagogical activity, because the professional development of teachers will be much more effective than conditions for the organization of systematic, continuous work on the development of their motivational readiness, which activates the process of individual management of self-development; optimizes ways of thinking and develops special professional qualities. The second pedagogical condition is lecturers' mastery of modern digital technologies and resources in pedagogical, innovative and research activities. Its implementation is envisaged in the implementation of Google Workspace Education services as an indispensable component of the educational process, the active introduction of these services in the training of attendees and students of higher education of all levels, in particular in post-graduate education institutions, which will significantly affect the quality of the organization of distance and blended learning, especially in crisis conditions. The third pedagogical condition defines the individualization of the pedagogical development of lecturers. As a result of the implementation of this condition, the intensification of the professional and scientific research activities of teachers regarding the correction of personal and professional development, self-development of reflective abilities and culture is achieved as well. The fourth pedagogical condition is to fill the content of the post-graduate professional training of lecturers of the EMC CD with developmental technologies of professional education. It is aimed at self-improvement of the individual as a process

of self-creation, internal transformation, leading to self-affirmation and self-development of the individual. Each of the identified pedagogical conditions has its own internal possibilities, being mainly aimed at the formation of one or another component of the professional competence of civil defense specialists. At the same time, each condition taken separately cannot fully ensure the effectiveness of the formation of the researched problem. Only their system unity allows achieving the best results and constitutes a complex of pedagogical conditions for the formation of professional competence of lecturers of the EMC CD in the process of advanced training. Scientific approaches to the implementation of the model of professional development of the lecturers of the EMC CD in the process of professional development have been determined.

Based on the study of scientific pedagogical literature, it was found out that pedagogical technology is considered by scientists as a pedagogical system, the interconnected elements of which are the following: purpose, content, methods and participants of the educational process. Its main purpose is to optimize the educational process, taking into account the interaction of technical and human resources. The technology of professional development of EMC CD lecturers in the process of professional development is characterized. Peculiarities of adult learning technologies expressed in ways of implementing educational content have been revealed as well.

The scientific novelty and theoretical significance of the research results are that: for the first time, the structure and content of the professional-pedagogical competence of lecturers of the EMC CD was developed and substantiated, which consists of motivational-value, cognitive, activity, personal-professional components; developed and experimentally tested the model of professional competence of lecturers of the EMC CD in the process of advanced training, in which five blocks are displayed: target, conceptual-normative, substantive, procedural-technological, diagnostic-reflective; the most significant and important pedagogical conditions for the professional development of lecturers of the EMC CD in the process of advanced training are defined and substantiated: development of motivational readiness of

lecturers of the EMC CD to acquire theoretical knowledge and skills of pedagogical activity; mastering of modern digital technologies and resources in pedagogical, innovative and research activities by the teachers of NMC Central individualization of the pedagogical development of lecturers of the EMC CD; the use of personal development technologies in the process of improving the qualifications of teachers of the NMC of the Center of Central and Eastern Europe; the criteria for the development of the professional and pedagogical competence of professional competence of lecturers of the EMC CD in the process of advanced training (motivational-axiological; cognitive-cognitive; operational-functional; personal-reflective) are determined; the essence of the concepts «professional development of lecturers of educational and methodical centers of civil protection», «professional and pedagogical competence of lecturers of the EMC CD» was defined and clarified; the diagnostic toolkit for studying the dynamics of professional competence of lecturers of the EMC CD in the process of advanced training in accordance with the developed criteria and indicators has been improved; further development was achieved: scientific and pedagogical provisions of professional competence of lecturers of the EMC CD in the process of advanced training, taking into account modern trends in the transformation of education; generalization of practical experience of professional development of lecturers in formal and informal education.

The practical significance of the study consists in the preparation and introduction into the educational process of the section of the training manual «The Main Aspects of Advanced Training of Teaching Staff of Educational and Methodical Centers in the Field of Civil Defense», intended for managers and lecturers of the EMC CD, attendees of advanced training courses, master's and postgraduate students; the introduction of two modules on updated topics into the working program for the advanced training of the EMC CD lecturers and two special courses on the topics: «Professional and Pedagogical Competence of the EMC CD Lecturers: Peculiarities of Individual Development» and «Modern Models of

Continuous Professional Development of the EMC CD Lecturers in Conditions of Open Education».

The results and conclusions of the study should be used in the development of educational-professional and educational-scientific programs in institutions of higher education, training programs for advanced training in the postgraduate education system, training programs in the inter-course period of advanced training for the EMC CD lecturers. It is expedient to use the practical work of the dissertation candidate in the process of advanced training of the EMC CD lecturers.

The results of the ascertaining stage of the experimental research are presented; a comparative analysis of the ascertaining and formative stages of the pedagogical experiment was carried out, the validity of which is confirmed by the use of mathematical statistics methods. The presentation of the results of the pedagogical experiment is illustrated by the infographic.

For each section and for the dissertation as a whole, the research results are summarized and conclusions are formulated.

Keywords: postgraduate education, lecturer, pedagogical conditions, professional development, Educational and Methodical Center of Civil Defense, advanced training, model, technologies of professional development of teachers.

LIST OF PUBLISHED PAPERS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Scientific works in which the basic scientific results of dissertation have been published

1. Mikhailov, V., & Demkiv, A. (2020). Analysis of professionals training problem on civil protection in foreign scientific resources. *Bulletin of Postgraduate education (Educational Sciences Series), 12(41), 145-165.* URL: https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-12(41)-145-165

2. Demkiv, A. (2020). Professional development of lectures from educational and methodical centres in the field of civil security: a structural-and-semantic

analysis of the concept. *Professional Pedagogics, 1(20), 41–48.* URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2020.20.41-48

3. Mykhailov, V., Kupriyevych, V., Romanov, L., Demkiv, A., Petrenko L., Shevchenko V., Bakhtiyarova, K., & Khyzhnyak V. (2021). Aviation search and rescue personnel training by the means of the information educational environment of the establishment of postgraduate education. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. 11/02/XXI. (VOL. 11, ISSUE 2, SPECIAL ISSUE XXI.), 181-185.* URL: http://www.magnanimitas.cz/11-02-xxi

4. Demkiv, A., & Petrenko, L. (2021). Legal basis of professional development of pedagogical employees of educational and methodical centers of civil protection and life safety. *Adult education: theory, experience, prospects*, *1*(19), 52-63. URL: https://doi.org/10.35387/od.1(19).2021.52-63

5. Demkiv, A. (2022). Features of professional development of teaching staff of civil protection and life safety educational and methodological centers. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Social work, Vol. 1 No. 8, 73-77.* URL: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2022/8-1/14

6. Demkiv, A. (2023). Professional and pedagogical competence of educational and methodological centers teachers in the sphere of civil defense: structure and content. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and Psychology, 1 (25), 104-114.* URL: https://doi.org/10.32342/2522-4115-2023-1-25-11

7. Demkiv, A. (2023a). Pedagogical conditions of professional development of teachers of civil protection educational and methodological centers in the process of advanced training. *Adult education: theory, experience, prospects*, *1 (23), 60-69.* URL: https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.60-69

Scientific papers certifying the approbation of dissertation materials

8. Demkiv, A. (2019). Professional development of pedagogical workers in the field of civil protection as an urgent problem of our time. *Theoretical and methodological foundations of training competitive specialists in the context of the modern labor market: collected works of the II All-Ukrainian Scientific and Practical*

Conference, Vol. 2., 311-314. Kryvyi Rih: Kryvyi Rih Professional Mining and Technological Lyceum

9. Demkiv, A. (2019a). Pedagogical activities of teachers of educational and methodical centers of civil protection: an analytical review of scientific literature. *Preparation of the master of industrial training, the teacher of vocational training for the introduction of innovative technologies into the educational process: materials of the III All-Ukrainian Scientific and Practical Seminar, 122-124.* Sumy: Vinnychenko M.D.

10. Demkiv, A. (2020a). Analytical review of scientific works on the professional development of teachers of educational and methodological centers of civil protection and life safety. *Development of professional culture of future specialists: challenges, experience, strategies, prospects: collected works of the IV International Scientific and Practical Conference, 212-213.* Kyiv: State Fiscal Service University of Ukraine.

11. Demkiv, A., & Mykhaylov, V. (2020a). Improving the qualifications of teachers of training and methodical centers of civil protection: Ukrainian experience. *Actual problems of technological and professional education: materials of the II International Scientific and Practical Conference, 131-133.* Hlukhiv: Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University.

12. Demkiv, A. (2020b). Development of digital literacy of teachers of educational and methodological centers in postgraduate education. *Science and youth - 2020: priority directions of globalization changes: materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference students of higher education and young scientists, 600-604.* Kyiv: State Institution of Higher Education «University of Education Management». URL: http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp

13. Demkiv, A. (2021). The use of practical knowledge of teachers in professional development: foreign experience. *Comparative and International Education – 2021: Education Innovations in the context of European Integration and Globalisation: materials of the V International Conference, 131-133.* Ternopil: Krok. URL: https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2021-131-133

14. Demkiv, A., & Petrenko L. (2021a). Regulatory and legal support for the organization of professional development of pedagogical workers in the field of civil protection. *Modern trends in the development of pedagogy and pedagogical psychology; topical issues of philology and linguistics: materials of the II International Scientific Specialized Conference, 56-58.* Vinnytsia: European Scientific Platform. URL: https://doi.org/10.36074/mcnd-11.06.2021.ped-philol.03

15. Demkiv, A. (2022a). Development of information competence of teachers of educational and methodical centers of civil protection. *Preparation of the master of industrial training, teacher of vocational training for the introduction of innovative technologies into the educational process: materials of the VI All-Ukrainian scientific and methodological seminar, 88 - 90.* Hlukhiv: Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University.

16. Demkiv, A. (2022b). The relevance of the development of digital competence of teachers of educational and methodological centers of civil protection. *Development of the professional culture of future specialists: challenges, experience, strategies, perspectives: collected works of the 5th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, 118 - 119.* Kyiv: Scientific Capital.

17. Demkiv, A. (2022c). The practice of online training of teachers of training and methodical centers in the field of civil protection. *Professional development in the conditions of digitization of society: current trends: collected Works of the III conference on professional development in the digitized society: current trends (PDDig–2022), 151 - 153.* Kyiv – Zhytomyr: National Academy of Sciences of Ukraine, State Institution of Higher Education «University of Education Management», Zhytomyr Ivan Franko State University.

18. Demkiv, A. (2023b). Structural analysis of the professional and pedagogical competence of teachers of educational and methodological centers in the field of civil protection. *The development of pedagogical science and practice in the conditions of wartime and postwar times: Works of the 2022 Reporting Scientific and Practical Conference of the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 37 - 40.*

Kyiv: Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education National Academy of Sciences of Ukraine. URL: http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/rozvitok-pedagogichno-nauki-i-praktiki-v-umovah-voennogo-ta-povoennogo-chasu---2023/

19. Demkiv, A. (2023c). Determination of the main structural components of the professional and pedagogical competence of teachers of educational and methodological centers in the field of civil protection. *Relevance and peculiarities of scientific research in the conditions of martial law: collected works of the 3rd International Scientific and Practical Internet Conference on the occasion of the Science Day, 433 - 434.* Kyiv: State Research Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine.

20. Demkiv, A. (2023d). Innovative forms of professional development of pedagogical workers of educational and methodical centers of civil protection and life safety. *Personal and professional development of adults: problems and prospects: Collected Works of the 7th All-Ukrainian Pedagogical Readings, dedicated to the memory of Academician Semen Honcharenko. Kyiv: the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine.* URL: http://surl.li/mvktu

21. Demkiv, A. (2023e). The experience of using information technologies in the process of improving the qualifications of lecturer of Educational and Methodical Center of Civil Defense. Cybersecurity and information technology: *collected works of the* VI All-Ukrainian scientific and practical conference of young scientists, students and cadets, 175-177. Lviv: Lviv State University of Life Safety.

Scientific papers additionally reflecting the results of the study

22. Volyanskyi, P., (Ed.), Babiichuk, I., Boyko, O., Hayovych, G., Demkiv, A., Dyshkant, O., Eremenko, S., Romanyuk, N., & Fursenko, O. (2023). *The main aspects of professional development of teaching staff of educational and methodical centers in the field of civil defense: educational manual.* Kyiv: IPARCP.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ 24

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ 38

1.1. Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту як педагогічна проблема 38

1.2. Суть, зміст і структура професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту 54

1.3. Критеріальна характеристика професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту 76

Висновки до першого розділу 89

РОЗДІЛ 2 МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ 92

2.1. Педагогічні умови професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації 92

2.2. Технології професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації 111

2.3. Модель професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації 131

Висновки до другого розділу 153

РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ 158

3.1. Програма та організація дослідно-експериментальної роботи 158

3.2. Результати констатувального етапу експериментального дослідження 168
3.3. Порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального етапів експериментального дослідження 180
Висновки до третього розділу..... 201
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ 204
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 209
ДОДАТКИ..... 239

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ДЗВО	– Державний заклад вищої освіти
ДСНС України	– Державна служба України з надзвичайних ситуацій
ЄКТС	– Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система
ЄДС ЦЗ	– єдина державна система цивільного захисту
ЄС	– Європейський Союз
ІДУ НД ЦЗ	– Інститут державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту
ЛДУ БЖД	– Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
МВС України	– Міністерство внутрішніх справ України
МОЗ України	– Міністерство охорони здоров'я України
МОН України	– Міністерство освіти і науки України
НАПН України	– Національна академія педагогічних наук України
НДР	– науково-дослідна робота
НМЦ ЦЗ	– навчально-методичні центри цивільного захисту
НУЦЗ України	– Національний університет цивільного захисту
ППК	– професійно-педагогічна компетентність
ЧІПБ	– Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України

ВСТУП

Актуальність проблеми дослідження. У період російської воєнної агресії на теренах суверенної України, коли нищівним чином руйнуються всі сторони буття людини, її звичні й усталені форми життєдіяльності, коли виникнення кризових ситуацій перетворюється в довгий ланцюг екстремальних і небезпечних обставин, яких люди не переживали з часів другої світової війни, зростає роль викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту (далі – НМЦ ЦЗ), діяльність яких спрямована на підготовку фахівців з питань цивільного захисту та різних верств населення правилам і нормам безпечної поведінки в надзвичайних ситуаціях. У сфері управління Державної служби України з надзвичайних ситуацій функціонує 25 навчальних (навчально-методичних) центрів цивільного захисту. У них працює більше 700 педагогічних працівників, діяльність яких спрямована на запобігання надзвичайним ситуаціям та подіям, виховання культури безпеки життєдіяльності, зокрема: участь у забезпеченні функціонування 158 класів безпеки, з них 15 на базі підрозділів Державної служби України з надзвичайних ситуацій, 139 – у закладах освіти, 4 – в інших об’єктах (центри безпеки громадян, приватні та громадські об’єкти); запровадженні та реалізації пілотного проєкту «Спеціаліст з безпеки в освітньому середовищі» («Вихователь безпеки») тощо. У зв’язку з трансформацією діяльності, запровадженням інновацій вимоги до рівня їхнього професійного розвитку постійно зростають.

Організація підвищення кваліфікації з питань цивільного захисту педагогічних працівників сфери цивільного захисту здійснюється згідно з Конституцією України, Кодексом цивільного захисту України (2013), Законами України: «Про освіту (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про державну службу» (2015) та іншими законодавчими актами України тощо. Провідні цілі та стратегічні орієнтири, що зумовлюють необхідність розвитку нових перспектив у сфері політики, теорії і практики професійної освіти, відображено в ключових міжнародних та національних документах, зокрема:

Копенгагенських критеріях членства в Європейському Союзі (1993), Копенгагенській декларації (2002), Стратегії сталого розвитку «Європа – 2030» (2019), Інчхонській декларації «Освіта – 2030: забезпечення всеосяжної інклюзивної і справедливої якісної освіти і навчання упродовж усього життя» (2015), Глобальній конвенції «Про визнання кваліфікацій вищої освіти» (2019), політичній програмі «Цифрове десятиліття Європи: цифрові цілі до 2030 року» (2022), Цілях сталого розвитку в Україні на період до 2030 р. (2017), Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Концепції розвитку освіти дорослих (2016), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2023 рр. (2022).

Виклики XXI ст. вимагають принципово нових підходів до організації постійного професійного розвитку педагогічних працівників галузі безпеки людини, зумовлених соціально-економічними процесами, що відбуваються в українському суспільстві, прагненням нашої держави інтегруватися в міжнародне співтовариство, а також ризиками, загрозами й небезпеками природного, техногенного та антропогенного характеру, які продукує і провокує соціум, небезпеками, викликаними військовою агресією.

Важливого значення у дослідженні проблеми професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації набувають праці українських і зарубіжних учених, предметом наукового пошуку яких є вихідні положення сучасної філософії освіти (Г. Васянович, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огневюк, М. Опачко, Т. Пархоменко, О. Рубанець, М. Свідло, В. Шевченко); теоретико-методологічні засади професійної освіти (Г. Артюшин, Л. Безкоравайна, І. Гириловська, С. Гончаренко, М. Козяр, Т. Ковбасюк, А. Кузьмінський, З. Кучер, Л. Петренко, Л. Пуховська); теоретико-методичні основи формування готовності суб’єктів освітнього процесу до професійної діяльності (М. Артюшина, А. Демченко, Л. Дудікова, Г. Романова, В. Рибалка); концептуальні положення освіти дорослих (О. Аніщенко, О. Василенко, Л. Лук’янова, Н. Ничкало, І. Радомський, Є. Резвих, З. Становських);

зарубіжний досвід освіти дорослих (Н. Авшенюк, О. Баніт, Н. Білоусова, Я. Бельмаз, Н. Бідюк, С. Леу-Северинeнко, Н. Пазюра); компетентнісний підхід до професійної підготовки педагогічних кадрів (Н. Бурмакіна, Т. Горохівська, Н. Гречаник, В. Жигірь, І. Когут, Т. Коростіянець, М. Кришталь, М. Криштанович, К. Магрланова, Н. Мачинська); професійний розвиток педагогів (А. Ворначев, О. Кучерявий, В. Лефтеров, Н. Мукан, Л. Султанова), організаційно-педагогічні засади підвищення кваліфікації в системі цивільного захисту (П. Волянський, Ю. Ковровський, Є. Літвиновський, В. Михайлов, С. Павлов та ін.). Водночас проблема підвищення кваліфікації викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту не знайшла свого вирішення у працях дослідників.

Про актуальність та доцільність досліджень свідчить низка суперечностей, що потребують розв’язання, зокрема, між:

зростаючими вимогами суспільства до професіоналізму викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту та недостатньою розробленістю механізмів впливу на підвищення його рівня;

утвердженням компетентнісного підходу в професійній освіті й необхідністю розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту та браком в науковому обґрунтуванні педагогічних умов її розвитку в процесі підвищення кваліфікації;

використанням традиційного навчально-методичного інструментарію підвищення кваліфікації викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту та недосконалістю моделі їхнього професійного розвитку в процесі підвищення кваліфікації з урахуванням дидактичних можливостей новітніх педагогічних технологій.

Ураховуючи актуальність проблеми професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації та недостатнє її наукове осмислення й розробленість у педагогічній теорії і практиці, зумовили вибір теми дисертації – «Професійний розвиток

викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження виконувалася відповідно до НДР кафедри професійної і вищої освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» «Трансформація професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти» (РК № 0120U00104637) та відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України «Теорія і практика підготовки майбутнього викладача закладу вищої педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства» (РК № 0122U000432). Тему дисертації затверджено вченою радою ДЗВО «Університет менеджменту освіти» (протокол № 7 від 19 грудня 2019 р.) та узгоджено рішенням Бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 2 від 31.03.2020 року).

Об'єкт дослідження: професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту.

***Предмет дослідження*:** зміст, форми, методи і технології професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації.

Мета полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці моделі професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації.

Для реалізації мети визначені такі **завдання дослідження**:

1. На основі аналізу нормативно-правових документів, наукової, фахової, психолого-педагогічної літератури з'ясувати стан розробленості досліджуваної проблеми.

2. Конкретизувати суть, визначити зміст і структуру професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів

цивільного захисту.

3. Охарактеризувати критерії, параметри і рівні розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту

4. Визначити педагогічні умови та охарактеризувати педагогічно доцільні технології професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації.

5. Розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити модель професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації.

Концептуальна ідея дослідження полягає в обґрунтуванні теоретичних і методичних основ професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації та розроблення його моделі на основі сучасних методологічних підходів, що забезпечуватиме комплексний вплив на максимізацію ефективності процесу підвищення кваліфікації.

Методологічну основу дослідження становлять взаємопов’язані і взаємозумовлені різні наукові підходи, які уможливили дослідити професійний розвиток викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, а саме: системний (дав змогу обґрунтувати та відобразити структуру моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ та структуру їхньої професійно-педагогічної компетентності); компетентнісний (надав змогу визначити змістове наповнення модулів робочої навчальної програми підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ, спецкурсів і зміст компонентів професійно-педагогічної компетентності); акмеологічний (зумовлює особистісний і професійний розвиток викладачів, спонукає до самооцінювання результатів професійного зростання, проєктування індивідуальної траєкторії професійного розвитку або його коригування відповідно до умов і ситуації); синергетичний (сприяє відкритості і динамічності моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ як самоорганізованої системи, зокрема в міжкурсовий період); інформаційний (відображає інформаційний аспект дійсності та забезпечується

інформаційно-аналітичною діяльністю в процесі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ як під час підвищення кваліфікації, так і в міжкурсовий період); андрагогічний (уможливив визначення принципів, педагогічно доцільних для навчання дорослих, форм і методів організації підвищення кваліфікації, самостійної роботи, взаємодії учасників освітнього процесу та спільної діяльності з опорою на життєвий і професійний досвід) підходи.

Теоретичною основою дослідження стали наукові праці вчених, у яких розкрито: методологічні основи розвитку безперервної педагогічної освіти (І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало та ін.); теоретико-методологічні основи професійного розвитку вчителя (В. Бондарь, О. Кучерявий, О. Лавріненко, В. Рибалка та ін.); розвитку професійної компетентності педагога в умовах післядипломної педагогічної освіти (Т. Воскобойник, Н. Гречаник, О. Євсюков, В. Жигірь, Н. Кінах, К. Магрланова, Н. Мачинська, А. Москаленко, Л. Онищук, О. Осова, А. Павко); розвитку професійної освіти і навчання дорослих (О. Василенко, С. Ізбаш, Л. Лук'янова, В. Олійник, Т. Потапчук, І. Радомський, Є. Резвих, Т. Сорочан, З. Становських); особливості професійного розвитку педагога в умовах неформального та інформального навчання (О. Аніщенко, С. Кубрак, О. Кузнецова, Л. Петренко); концепції розвитку професіоналізму вчителя (Н. Гузій, О. Дубасенюк, Т. Ковбасюк, І. Середа, Л. Хомич та ін.); зарубіжного досвіду професійного вдосконалення вчителя (Н. Авшенюк, Я. Бельмаз, Н. Бідюк, Г. М'ясоїд, Н. Пазюра, Л. Пуховська та ін.); теорії і практики професійно-педагогічної підготовки в закладах вищої освіти (М. Артюшина, С. Білозерська, С. Бухальська, Т. Горохівська, І. Казанжи, І. Когут, М. Кришталь, М. Криштанович, Н. Мирончук, Н. Мукан, О. Щербак та ін.); специфіку розвитку фахівців з питань цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації (О. Бикова, П. Волянський, А. Демченко, М. Коваль, М. Козяр, В. Лефтеров, Є. Литвиновський, В. Михайлов, Ю. Ненько, С. Осипенко, С. Павлов та ін.), цифровізацію і технологізацію освітнього процесу (В. Биков, Т. Вакалюк, Н. Думанський, О. Жигло, С. Литвинова, О. Пінчук, О. Спірін, М. Шишкина та ін.)

Методи дослідження. Відповідно до мети та вирішення завдань використано такі методи:

теоретичні: аналіз наукових досліджень у галузі філософії, професійної педагогіки і психології та методики професійного навчання (для обґрунтування основних положень професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту; контент-аналіз, структурно-семантичний і порівняльний аналіз (для обґрунтування науково-категоріального апарату, виявлення спільного і відмінного в освітніх стандартах); дедукція та індукція (для визначення концептуальних засад дослідження); структурно-системний аналіз (для забезпечення комплексності обґрунтування професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ); метод моделювання (для проєктування моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації); синтез та узагальнення (для обґрунтування теоретико-методичних основ дослідження); узагальнення (для обґрунтування понятійного апарату дослідження та формулювання висновків і рекомендацій);

– *емпіричні:* праксиметричні (вивчення та аналіз педагогічного досвіду професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ); діагностичні (анкетування, бесіда, тестування, інтерв'ювання) – для виявлення рівня сформованості професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ; обсерваційні (пряме і непряме спостереження) – для виявлення та збагачення досвіду професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ, ступеня вмотивованості щодо підвищення кваліфікації, експертної оцінки основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ; експериментальні (констатувальний, формувальний, рефлексивно-оцінний етапи педагогічного експерименту) – для узагальнення знань про структуру і зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, їх професійний розвиток; *статистичні* (кількісний та якісний аналіз) – обчислення коефіцієнта ефективності розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ ($\boldsymbol{K}_{\textit{еф. розв. ППК}}$); метод аналізу ієрархій – для визначення найбільшої практичної значимості та вагомості педагогічних умов професійного розвитку

викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації; критерій Пірсона χ^2 – для обробки та інтерпретації результатів експериментального дослідження.

Організація дослідження. Дослідження здійснювалось упродовж трьох етапів (2019 – 2023 рр.).

Організація дослідження. Дослідження здійснювалось упродовж трьох етапів (2019 – 2023 рр.).

На першому етапі (2019-2021 рр.) – проаналізовано психолого-педагогічну, фахову, наукову літературу та нормативно-правові документи з проблеми дослідження; конкретизовано суть, визначено зміст і структуру професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного та схарактеризовано критерії, параметри і рівні її розвитку.

На другому етапі (2022 р.) – визначено практично важливі педагогічні умови, схарактеризовано технології навчання з урахуванням специфіки діяльності й професійного досвіду та розроблено модель професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

На третьому етапі (2023 р.) – здійснено експериментальну перевірку ефективності моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації; проаналізовано, систематизовано, узагальнено і статистично оброблено дані, одержані в результаті проведення дослідно-експериментальної роботи; сформульовано загальні висновки дослідження, оформлено рукопис дисертації.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту; Навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. На різних етапах дослідження в експерименті брали участь 188 осіб.

Наукова новизна і теоретичне значення результатів дослідження полягатиме в тому, що *вперше*:

– *розроблено й обґрунтовано* структуру і зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, яка складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-професійного компонентів;

– *розроблено та експериментально перевірено* модель професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, в якій відображено п’ять блоків: цільовий (мета і завдання професійного розвитку), концептуально-нормативний (концепції, ідеї, стратегії; порядок проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту; освітні стандарти), змістовий (компонентний склад професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ), процесуально-технологічний (форми: очна, очно-дистанційна, змішана; інтерактивна лекція, семінар, практичні заняття, конференції; методи: проблемний, ігровий, ситуаційний тренінг, брейн-стормінг, круглий стіл; засоби: довідкова, наукова, методична література; аудіовізуальні та відеоматеріали, комп’ютерні програми, Інтернет; педагогічні технології: кейс-технології, віртуальні симулятори, технології дистанційного навчання, ігрові технології, практико орієнтовані технології), діагностувально-рефлексивний (критерії: мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-пізнавальний; операційно-функціональний; особистісно-рефлексивний; параметри і рівні: дуже високий; високий; середній; достатній; недостатній).

– *визначено та обґрунтовано* найзначиміші й вагомі педагогічні умови професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації, а саме: розвиток мотиваційної готовності викладачів НМЦ ЦЗ до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності; опанування викладачами НМЦ ЦЗ сучасних цифрових технологій і ресурсів у педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності; індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ; використання особистісно-розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ;

– *визначено* критерії розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації (мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-пізнавальний; операційно-функціональний; особистісно-рефлексивний); суть поняття «професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту» як комплекс видів діяльності, що здійснюється на безперервній основі та спрямований на розвиток професійно-педагогічної компетентності як синергії знань, умінь і навичок у галузях цивільної безпеки та освіти/педагогіки, цінностей і здатностей до комунікації, діяти відповідально й автономно в межах наданих повноважень щодо підготовки населення до дій у надзвичайних ситуаціях;

– *уточнено* суть поняття «професійно-педагогічна компетентність викладачів НМЦ ЦЗ», під яким розуміємо динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих і професійно-важливих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійно-педагогічну діяльність у галузі цивільної безпеки, набуваючи досвіду, постійно прагнути до самопізнання, саморозвитку, самореалізації, саморефлексії в постійно змінних умовах тощо;

– *удосконалено* діагностичний інструментарій для дослідження динаміки професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації згідно з розробленими критеріями та показниками;

– *подальшого розвитку* дістали: науково-педагогічні положення професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації з урахуванням сучасних тенденцій трансформації освіти; узагальнення практичного досвіду професійного розвитку педагогів у формальній і неформальній освіті.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес розділу навчального посібника «Основні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту», призначеного для керівників і викладачів НМЦ ЦЗ, слухачів курсів підвищення кваліфікації, магістрантів та

аспірантів; тематики двох модулів робочої програми підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ за темами: «Концепції і стратегії розвитку освіти в умовах сталого розвитку», «Педагогічні засади організації освітнього процесу для керівного складу і фахівців з питань цивільного захисту»; спецкурсів за темами: «Професійно-педагогічна компетентність викладачів НМЦ ЦЗ: особливості індивідуального розвитку» та «Сучасні моделі неперервного професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ в умовах відкритої освіти»; у використанні одержаних даних про кількісний і якісний склад педагогічних працівників НМЦ ЦЗ доцільно використовувати у довгостроковому плануванні підвищення їх кваліфікації.

Результати та висновки дослідження доцільно використовувати при розробленні освітньо-професійних і освітньо-наукових програм у закладах вищої освіти, навчальних програм підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти, тренінгових програм у міжкурсовий період підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено у практику підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки Департаменту організації заходів цивільного захисту ДСНС України (довідка про впровадження від 26.10.2023), а також в освітній процес: Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту (довідка про впровадження № 94-1594/94 від 04.08.2023); Навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Черкаської області (довідка про впровадження від 02.10.2023); Навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності м. Києва (довідка про впровадження від 04.10.2023); Навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Рівненської області (довідка про впровадження № 962 01-15/962 від 09.10.2023).

Особистий внесок здобувача. У статті [1] дисертанткою проаналізовано шляхи і можливості, якими в Республіці Польща та Федеративній Республіці Німеччина задовольняються потреби у навчанні фахівців сфери цивільного

захисту; у [3] обґрунтовано системно організоване інформаційне освітнє середовище закладу післядипломної освіти, в якому організовуються і проводяться заняття, незалежно від інституційних форм (очної, заочної, дистанційної) як в комп'ютерно обладнаних аудиторіях навчального закладу, так і для самостійної роботи у віддаленому режимі поза його межами; у [4] дослідницею проаналізовано й узагальнено правові основи професійного розвитку педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності в системі підвищення кваліфікації в галузевих закладах освіти; в [11] узагальнено український досвід підвищення кваліфікації викладачів Навчально-методичних центрів цивільного захисту; в [14] обґрунтовано правові засади підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ; [22] узагальнено досвід використання інноваційних технологій навчання викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

Апробація результатів дослідження. Матеріали дисертаційної роботи та її основні положення розглядалися та обговорювалися під час виступів у межах науково-практичних масових заходів різного рівня: *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Відкрита освіта у суспільстві знань» (Київ, 2019), «Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи» (Ірпінь 2020), «Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти» (Глухів, 2020); *міжнародній науково-практичній інтернет-конференції*: «Актуальність та особливості наукових досліджень в умовах воєнного стану» (Київ, 2020); *всеукраїнських науково-практичних конференціях*: «Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці» (Кривий Ріг, 2019), «Наука і молодь – 2020: пріоритетні напрями глобалізаційних змін» (Київ, 2020), «Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи» (Ірпінь, 2022), «Інформаційна безпека та інформаційні технології» (Львів, 2023); *науково-практичній конференції*: «Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди» (Київ, 2021); *на звітній науково-практичній конференції* Інституту педагогічної освіти і освіти

дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за 2022 рік, (Київ, 2023); *міжнародній конференції*: «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації» (Київ, 2021); *міжнародній науковій спеціалізованій конференції*: «Сучасні напрями розвитку педагогіки та педагогічної психології; актуальні питання філології та мовознавства» (Івано-Франківськ, 2021); *всеукраїнському форумі* за міжнародної участі «Дитина у тривожному середовищі: розвивальні і відновлювальні практики» (Київ, 2023); *всеукраїнському науково-методичному семінарі*: «Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій» (Глухів, 2022); *науково-методичному семінарі*: «Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій» (Глухів, 2019); *всеукраїнських педагогічних читаннях*, присвячені пам'яті академіка Семена Устимовича Гончаренка «Особистісний і професійний розвиток дорослих: проблеми і перспективи», (Київ, 2023).

Публікації. Основний зміст та результати дослідження висвітлено в 22 наукових працях автора (16 – одноосібних), серед них: 6 статей у наукових фахових виданнях України; 1 стаття у періодичному науковому виданні, проіндексованому в базі даних Web of Science; 1 навчальний посібник; 14 публікацій у збірниках міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів з висновками до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (238 найменувань, із них 27 іноземною мовою), 20 додатків на 126 сторінках. Загальний обсяг дисертації складає 359 сторінки, з них основного тексту 184 сторінок. Дисертацію ілюстровано 11 таблицями та 28 рисунками.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

1.1. Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту як педагогічна проблема

В умовах сучасного ринку праці з’являються тенденції до змін у сфері професійної підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрового потенціалу. Підготовка дорослого економічно активного населення, здатного до впровадження інновацій у різних сферах життя, є основним результатом професійної освіти сучасного фахівця. Тому освіта дорослих повинна відповідати соціально-економічним, політичним і культурним змінам в Україні та, з урахуванням європейських економічних, соціокультурних й освітніх тенденцій, розвиватися відповідно до результатів короткотермінового і довгострокового прогнозування.

Розвиток управління єдиною державною системою цивільного захисту, впровадження системи екстреної допомоги, підготовка та просвіта населення щодо поведінки в надзвичайних ситуаціях вимагає підготовки працівників різних напрямів галузі безпеки людини. Її здійснюють викладачі закладів вищої освіти Державної служби України з надзвичайних ситуацій, педагогічні працівники НМЦ ЦЗ у регіонах. Соціально-економічна і політична ситуація в країні актуалізує необхідність постійного вдосконалення їхньої професійної підготовки, зокрема в системі підвищення кваліфікації, яка включає в себе набуття особою нових та/або розвиток раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань (Демків, 2019, с. 311-314).

Реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні зумовили трансформацію заходів цивільного захисту, які, в свою чергу, привели до суттєвих змін в структурі, змісті, формах і методах

навчання, професійної підготовки фахівців нового покоління. Водночас актуалізувалася необхідність оновлення системи післядипломної освіти як складової частини системи безперервної освіти викладачів закладів вищої освіти Державної служби України з надзвичайних ситуацій (далі – ДСНС України), педагогічних працівників НМЦ ЦЗ у регіонах.

Реалізацію різних напрямів освітньої діяльності забезпечує галузева система освіти ДСНС України, а саме: Національний університет цивільного захисту (м. Харків), у структуру якого входить Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля; Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, який у своїй структурі має вище професійне училище і ліцей (м. Вінниця); Інститут державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту; навчально-методичні центри цивільного захисту. Таким чином, у галузевій системі освіти ДСНС України працюють педагогічні (викладачі та майстри виробничого навчання) та науково-педагогічні працівники, які забезпечують здобуття освіти на різних рівнях, зокрема: професійної (професійно-технічної) освіти; першому (бакалаврський), другому (магістерський), третьому (освітньо-науковий) рівнях вищої освіти. Відтак кожна з цих категорій викладачів має право на «безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки» (Закон України «Про освіту», 2017).

Проблемам професійної підготовки фахівців у галузі цивільної безпеки присвятили свої роботи українські учені: О. Бикова (Бикова, 2001), О. Тімченко (Тімченко, 2003), М. Козяр (Козяр, 2005), О. Євсюков (Євсюков, 2007), В. Лефтеров (Лефтеров, 2008), І. Овчарук (Овчарук, 2008), Ю. Приходько (Приходько, 2010), А. Демченко (Демченко, 2013), М. Коваль (Коваль, 2020), В. Михайлов (Михайлов, 2022) та ін. Важливими для нашого дослідження є праці, в яких висвітлюються результати вивчення питань підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників галузі знань «Цивільна безпека», зокрема наукові праці: П. Волянського, Ю. Ковровського, В. Михайлова (Волянський, Ковровський, Михайлов, 2019), С. Павлова,

Р. Климася, А. Одинця, Д. Середи (Павлов, Климась, Одинець, Середа, 2021), Є. Літвиновського, В. Бегуна, С. Гелдаша (Літвиновський, Бегун, Гелдаш, 2017), С. Осипенка (Осипенко, 2018) та ін. Результати аналізу дисертацій, авторефератів, монографічних досліджень і публікацій показали, що вченими в основному акцентується увага на вирішенні нагальних проблем у підготовці курсантів і студентів, необхідності докорінної перебудови освітнього процесу; підвищенні кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки та організації навчання дорослого населення в територіальних громадах. Однак проблеми підвищення кваліфікації педагогічних працівників галузевої системи освіти ДСНС України, зокрема педагогічних працівників НМЦ ЦЗ, їхнього професійного розвитку висвітлюються здебільшого аспектно, а в професійній педагогіці ще не запропоновано ефективних моделей і досконалих механізмів безперервної освіти фахівців цього профілю.

На основі аналізу законодавчої бази нами з'ясовано, що професійний розвиток фахівців та організація підвищення кваліфікації з питань цивільного захисту педагогічних працівників сфери цивільного захисту здійснюється на основі низки нормативно-правових документів, прийнятих на державному і галузевому рівнях. З метою критичного аналізу, сформульовані в них основні положення узагальнено нами в Додатку А.1. Його результати свідчать про те, що в системі галузевої освіти і науки працюють 1551 наукових та науково-педагогічних працівників, з них: 109 – доктори наук та 463 кандидати наук. Їхній професійний розвиток у сфері цивільного захисту здійснюють 7 закладів освіти та наукових установ; 5 підприємств (установ, організацій) сфери управління ДСНС України; 25 навчальних (навчально-методичних) центрів (Євдін, 2019).

У ході дослідження нами з'ясовано, що О. Євдін під професійним розвитком персоналу в сфері цивільного захисту запропонував розуміти систему взаємопов'язаних дій, які охоплюють вироблення стратегії, прогнозування і планування потреби в персоналі, управління кар'єрою та

професійним зростанням, організацію процесу адаптації, навчання, тренінгу, формування організаційної культури (Євдін, 2019, с. 258-272).

Законом України «Про державну службу» (2015) та постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про систему професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад» (2019) професійний розвиток тлумачиться як безперервний, свідомий, цілеспрямований процес особистісного та професійного зростання, що базується на інтеграції знань, умінь і компетентностей.

Отже, з огляду на суть визначення цих понять – «розвиток персоналу» та «професійний розвиток» – можна дійти висновку, що професійний розвиток педагогічних працівників НМЦ ЦЗ, з одного боку, є обов'язком осіб, які займають ці посади, а з іншого – їхнім правом та ініціативою постійно розвиватись у галузі безпеки людини. За сучасних тенденцій і організації підвищення кваліфікації на основі принципу «навчання упродовж всього життя» ми маємо критично ставитись до думки відносно того, що: «Навчання персоналу – найважливіший інструмент, за допомогою якого керівництво отримує можливість підвищувати потенціал людських ресурсів і впливати на формування організаційної культури» (Качан, 2008).

Варто звернути увагу на те, що професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників НМЦ ЦЗ здійснюється, в основному, на базі закладів вищої освіти, які входять до складу ДСНС України та Інституту державного управління і наукових досліджень з цивільного захисту. Наприклад, в Інституті державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту підвищення кваліфікації зазначених фахівців здійснюється за програмою функціонального навчання для потреб центральних і місцевих органів виконавчої влади, яка містить три складові (загальну, профільну та регіональну) і укладена за модульним принципом (розрахована на 180 год.) передбачається вибір тем педагогічної тематики. Такий підхід є виправданим,

оскільки забезпечує підвищення кваліфікації фахівців раз на п’ять років, а в міжкурсовий період здійснюється професійний розвиток за індивідуальною траєкторією.

Ґрунтовний аналіз специфіки діяльності педагогічних працівників НМЦ ЦЗ показав, що вона є досить різновекторною – ними здійснюється ліцензована професійна (професійно-технічна) освіта з підготовки кваліфікованих робітників відповідно до їх інтересів, здібностей, стану здоров’я, перепідготовка і підвищення кваліфікації. На наш погляд, саме педагогічна складова вище зазначеної програми потребує вдосконалення. При її розробленні необхідно орієнтуватися на Професійний стандарт групи професій «Викладачі закладів вищої освіти», затверджений наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.03.2021 р. № 610.

Запровадженню різних моделей професійного розвитку педагогічних працівників НМЦ ЦЗ наразі сприяє реалізація Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800, який надає право вибору: де, коли, в які терміни буде здійснюватися підвищення кваліфікації.

Таким чином, аналіз нормативно-правових документів, прийнятих на державному і галузевому рівнях, свідчить про те, що нині в Україні створено правові основи для професійного розвитку педагогічних працівників НМЦ ЦЗ, які забезпечують індивідуальні та професійні потреби кожної особи. Заклади вищої освіти в системі ДСНС України мають можливість урізноманітнювати моделі підвищення кваліфікації на основі принципу людиноцентризму та компетентнісного підходу, посилити педагогічну складову, акцентовуючи увагу на професійних компетентностях.

Для нашого подальшого дослідження вважаємо доцільним з’ясувати структуру НМЦ ЦЗ, їх місце в галузевій системі освіти у сфері цивільного захисту, що представлена на рис. 1 і описана науковцями (Павлов, Климась, Одинець, Середа, 2021, с. 76-89), та категорію педагогічних працівників, які в

них працюють.

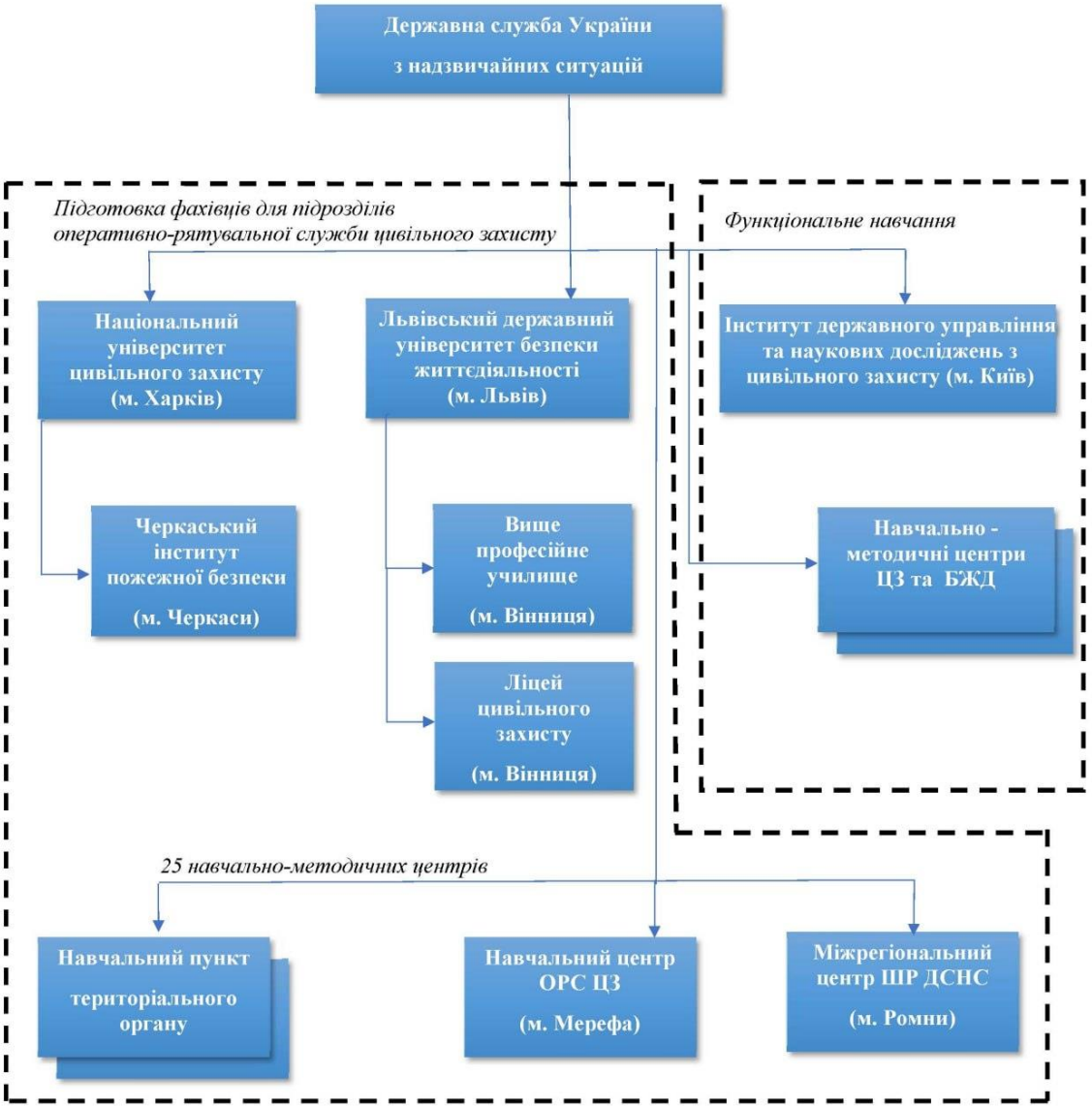


Рис. 1. Галузева система освіти у сфері цивільного захисту (*джерело: складено автором на основі:* Павлов, Климась, Одинець, Середа, 2021, с. 76-89).

Згідно з Порядком проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту (затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 23 жовтня 2013 р. № 819), пунктом 2 визначено, що «для навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, ДСНС разом з місцевими держадміністраціями та органами місцевого самоврядування утворює навчально-методичні центри цивільного захисту і безпеки життєдіяльності та

територіальні курси цивільного захисту і безпеки життєдіяльності (далі: навчально-методичні центри – НМЦ)». Отже, структура галузевої системи освіти у сфері цивільного захисту потребує уточнення. Відповідно до зазначеного вище чільного Порядку проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, структура НМЦ цивільного захисту може бути представлена у вигляді окремої структурно-функціональної системи у складі галузевої системи освіти у сфері цивільного захисту (рис. 2).

Рис. 2. Організаційна структура навчально-методичних центрів цивільного захисту в областях (*джерело: складено автором*).

Навчання керівного складу і фахівців для потреб місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, суб'єктів господарювання здійснюють НМЦ цивільного захисту. У своїй діяльності НМЦ цивільного захисту та безпеки життєдіяльності керуються Типовим положенням про територіальні курси цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, навчально-методичні центри цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, затвердженим наказом Міністерства внутрішніх справ України від 16.10.2018 р. № 835.

Ми проаналізували організаційну структуру НМЦ цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, що відображено в Додатку А.2.

Результати аналізу вказують, що за своєю структурою НМЦ цивільного захисту та безпеки життєдіяльності ідентичні, але є певні відмінності. Так, у

м. Києві до організаційної структури включено Центральний методичний кабінет і функціонують територіальні курси вищої категорії, в той же час, як в областях діють навчальні кабінети. Окрім цього, варто звернути увагу на різну кількість територіальних курсів першої, другої і третьої категорії.

Згідно з Типовим положенням про територіальні курси цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, НМЦ цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, затвердженим наказом Міністерства внутрішніх справ України від 16.10.2018 р. № 835, основними завданнями Центрів, Територіальних курсів є: функціональне навчання, що забезпечує набуття та систематичне оновлення особами, які належать до керівного складу та фахівців, спеціальних знань, умінь і навичок з питань цивільного захисту; надання безоплатних послуг із практичної підготовки керівного складу і фахівців під час командно-штабних, штабних та спеціальних об’єктових навчань і тренувань з питань цивільного захисту; здійснення методичного супроводу суб’єктів господарювання, що проводять навчання населення діям у надзвичайних, аварійних ситуаціях та в умовах терористичного акту.

Отже, згідно з нормативно-правовими документами, основною функцією територіальних курсів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, НМЦ цивільного захисту та безпеки життєдіяльності є освітня функція. Водночас слід підкреслити, що їхні педагогічні колективи здійснюють «навчання осіб керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту… шляхом проведення функціонального навчання та практичної підготовки». Суть поняття «функціональне навчання» розкрито в низці нормативно-правових документів, зокрема в Порядку проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту. Відтак на нормативно-правовому рівні зазначається: «Функціональне навчання – це навчання осіб, які за класифікацією професій належать до керівників, професіоналів і фахівців, з метою набуття та систематичного оновлення спеціальних знань, умінь і навичок з питань

цивільного захисту» (Постанова Кабінету Міністрів України, 2013). У цьому ж документі дефініція «практична підготовка» тлумачиться як «закріплення керівним складом і фахівцями теоретичних знань з питань цивільного захисту та набуття ними навичок і досвіду виконання завдань та функцій під час командно-штабних, штабних та спеціальних об'єктових навчань і тренувань з питань цивільного захисту» (Постанова Кабінету Міністрів України, 2013). Із семантичного аналізу даних понять можна зробити висновок, що в них визначається зміст навчання, форми навчання і тренування, а також категорії осіб за класифікацією професій.

Наратив нашого дослідження потребує акцентування уваги на таких організаційних положеннях діяльності територіальних курсів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, НМЦ цивільного захисту та безпеки життєдіяльності:

розроблення програм для організації функціонального навчання;

здійснення освітнього процесу з функціонального навчання відповідно до Положення про організацію навчального процесу з функціонального навчання, затвердженого наказом МВС;

проведення функціонального навчання осіб керівного складу та фахівців органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування відповідно до державного замовлення за рахунок коштів державного бюджету, передбачених для фінансування ДСНС (Постанова Кабінету Міністрів України, 2013).

Серед основних завдань територіальних курсів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, НМЦ цивільного захисту варто зосередити увагу на здійсненні методичного супроводу суб'єктів господарювання, що проводять навчання населення діям у надзвичайних, аварійних ситуаціях та в умовах терористичного акту, зокрема до їхніх компетенцій віднесено:

розроблення і поширення методичних матеріалів з проведення спеціальних об'єктових навчань і тренувань з питань цивільного захисту;

моніторинг навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях, створення фонду навчальної, довідкової, методичної та іншої літератури і

матеріалів із цих питань;

комплексне програмно-методичне забезпечення занять з підготовки працівників до дій у надзвичайних ситуаціях та навчання непрацюючого населення за місцем проживання тощо (Наказ Міністерства внутрішніх справ України, 2018).

У вимогах до кандидатів на заміщення посади начальника (директора) навчально-методичного центру цивільного захисту зазначається, що він «повинен мати вищу освіту ступеня магістра відповідно до профілю Центру, стаж роботи на керівних посадах в органах управління цивільного захисту або педагогічної діяльності в навчальних закладах цивільного захисту не менше 5 років» (Наказ Міністерства внутрішніх справ України, 2018). Потрібно зазначити, що за своєю посадою він очолює педагогічну раду, до складу якої входять усі педагогічні працівники Центру, які, в свою чергу, підлягають атестації відповідно до чинного законодавства.

Водночас, згідно з Конституцією України (1996), Кодексом цивільного захисту України (2013), Законами України: «Про освіту (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про державну службу» (2015) та іншими законодавчими актами України, має здійснюватися підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які забезпечують функціональне навчання та практичну підготовку у галузі цивільної безпеки (26) спеціальностей: 261 Пожежна безпека, 262 Правоохоронна діяльність, 263 Цивільна безпека. На сьогодні це питання є достатньо актуальним, на що вказують українські і зарубіжні вчені. Багаторічна практика роботи в системі підвищення кваліфікації фахівців цивільного захисту свідчить про те, що педагогічні працівники НМЦ цивільного захисту та безпеки життєдіяльності проходять підвищення кваліфікації з функціонального навчання згідно із затвердженими графіками один раз на п’ять років, але ці програми не містять кредитів (модулів), спрямованих на їхній професійний розвиток як педагогічних працівників, зазвичай ця проблема вирішується ними самостійно напередодні атестації, й достатньо формально. У зв’язку з цим виникають певні утруднення, як-то: зайва витрата ресурсів – часу, фінансів,

фізичних та інтелектуальних зусиль, що не завжди відповідає професійним і особистісним очікуванням. Результати аналізу нормативно-правових документів та вивчення наукової літератури показали, що зазначена проблема вітчизняними вченими є мало досліджуваною.

Але варто зауважити, що професійний розвиток педагогів потрібно розглядати в політичному та соціально-економічному контексті розвитку суспільства. Адже невизначеність внаслідок перебудови світоустрою, безпекової ситуації на континенті і в країні, стрімкий технологічний розвиток (Industry 4.0) в усіх галузях економіки зумовлюють сучасні зміни парадигм суспільного і громадського розвитку, новизну «особистісних та соціальних вимог до системи професійної освіти педагога та його готовності до професійного розвитку в системі безперервної освіти» (Ткачук, Кінах, 2021, с. 22-28).

Наукові розвідки щодо виявлення методологічних підходів до професійного розвитку педагогів показали, що в теорії професійної освіти широко використовується дефініція «професійно-педагогічна освіта», що «має розумітися не лише як особливий різновид педагогічної освіти, спрямованої на підготовку педагогічних працівників для закладів професійної освіти, а й значно ширше – як підготовка до професійно-педагогічної діяльності у формальній та неформальній професійній освіті» (Артюшина, 2020, с. 10-18). Вважаємо, що, згідно зі статутами, НМЦ цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, цілком правомірно віднести до установ, які здійснюють професійну освіту, оскільки проводять «функціональне навчання (підвищення кваліфікації цільового призначення) керівного складу та фахівців, діяльність яких пов’язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту (далі – функціональне навчання), забезпечує надання інших освітніх послуг та методичний супровід суб’єктів господарювання, що проводять навчання населення діям у надзвичайних, аварійних ситуаціях та в умовах терористичного акту» (Статут Навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності міста Києва, 2021), тобто формують різні

компетентності в різних категорій населення. Наразі педагоги, які працюють в цих установах, повинні мати професійно-педагогічну освіту.

На основі аналізу педагогічних досліджень М. Артюшина дійшла висновку, що «цілісні моделі безперервної професійно-педагогічної підготовки, які б забезпечували цілісний, безперервний процес формування сучасного інноваційного педагога, суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, поки що відсутні» (Артюшина, 2020, с. 10-18). Вона зазначає, що «наявні моделі характеризуються локальністю», оскільки «спрямовані на розвиток окремих професійних компетентностей чи підготовку педагогів професійного навчання за окремими спеціалізаціями» (Артюшина, 2020, с. 10-18).

Загальновідомо, що професійна підготовка здійснюється за прийнятим стандартом. У нормативно-правовому полі кадрового забезпечення системи освіти, вітчизняне законодавство використовує також термін «професійний стандарт» (для професійно-технічної освіти). Згідно із Законом України «Про вищу освіту» (2014), дана категорія «стандарт» тлумачиться як «сукупність вимог до освітніх програм вищої освіти, які є спільними для всіх освітніх програм у межах певного рівня вищої освіти та спеціальності». Зазначимо, що для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності, відповідно до Національної рамки кваліфікацій, яка нині узгоджена з Європейською рамкою кваліфікацій на законодавчому рівні, розробляються стандарти вищої освіти. Вони «…використовуються для визначення та оцінювання якості вищої освіти та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти (наукових установ), результатів навчання за відповідними спеціальностями» (Закон України, 2019). Взаємозв'язок стандартів і освітніх програм підкреслюють Н. Ткачук та Н. Кінах у своєму дослідженні, посилаючись на статтю 8 цього Закону, а саме: «освітні програми, що передбачають присвоєння професійних кваліфікацій, мають забезпечувати виконання вимог відповідних професійних стандартів…» (Ткачук, Кінах, 2021,с. 23).

Зауважимо, що саме процедура розробки та регулювання професійних кваліфікацій нині змінює механізми забезпечення якості та управління,

спрямовані на розбудову системи навчання впродовж усього життя. Адже у професійно-кваліфікаційному розрізі професійні стандарти виступають на перший план. У європейських країнах з «високорозвиненою економікою спостерігається тенденція дедалі більш ретельної систематизації різних професійних характеристик і вимог, постійне їх оновлення відповідно до потреб ринку праці» (Пуховська, Ворначев, Мельник, Кравець, 2014). Дослідники вважають, що основним чинником формування і поширення професійних стандартів (їх систем) є ринок праці, на якому постійно зростають вимоги до фахівців. Адже інноваційна економіка потребує фахівців нової формації, готових до швидкої адаптації та адекватного включення (inclusion) у виробничий процес, здатних до постійного навчання – приросту нових сучасних компетенцій. Серед завдань стандартів Л. Пуховська виокремлює: а) опис кваліфікації (qualification design); б) визначення сучасного стану справ у сфері виробничої діяльності (tate of the art working practices) з метою її модернізації; в) переміщення фокусу національного ринку праці на принципово нові галузі, часто – сферу послуг; г) аналіз ринку праці на наявність/дефіцит необхідних умінь тощо. За її висновками, головною особливістю стандартів «є функція поєднання, адже вони покликані пов’язати кваліфікації з ринком праці» (Пуховська, Ворначев, Мельник, Кравець, 2014).

Учена зазначає, що в європейських країнах спостерігається тенденція поширення нових типів професійних кваліфікацій – сертифікати. Це зумовлено введенням сертифікації, яка нині започатковується і в Україні – активно створюються та акредитуються кваліфікаційні центри – «суб’єкти, уповноважені на оцінювання і визнання результатів навчання осіб (зокрема, здобутих шляхом формальної чи інформальної освіти), присвоєння та/або підтвердження відповідних професійних кваліфікацій» (Національне агентство кваліфікацій, 2021).

Ґрунтуючись на зазначених вище тенденціях, маємо зробити висновок, що розроблений і затверджений Наказом МОН України стандарт вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського

рівня) вищої освіти (2021) уможливлює обґрунтування нового змісту підвищення кваліфікації та професійного розвитку педагогічних працівників НМЦ цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, побудованого на компетентнісній основі.

Для розв'язання завдань даної дисертації науковий інтерес становить монографічне дослідження О. Щербак, в якому вчена висвітлює теоретико-методичні засади підготовки і підвищення кваліфікації педагога професійного навчання для освіти дорослих. На її переконання, в умовах розвитку постіндустріального суспільства зміст професійно-педагогічної освіти набув більш ширшого значення, оскільки поєднує професійно-педагогічну підготовку фахівців, причетних до освітньої діяльності в різних педагогічних, соціально-культурних і виробничих системах (Щербак, 2014), тобто у педагогів професійної освіти мають бути сформовані фахові й педагогічні компетентності (наприклад, інженерно-педагогічна освіта) на основі синергетичного підходу, який уможливлює колаборацію компетентностей.

У зв'язку з цим ми вважали за необхідне проаналізувати і порівняти стандарт вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського рівня) вищої освіти (2021) та стандарт вищої освіти за спеціальністю 263 Цивільна безпека для другого (магістерського рівня) вищої освіти (2020). Порівняльний аналіз компетентностей за спеціальностями 011 Освітні, педагогічні науки і 263 Цивільна безпека для другого (магістерського рівня) вищої освіти (наведено в Додатку А.3) у підсумку наводить на думку про необхідність розвитку ідентичних компетентностей, зазначених у професійних стандартах за двома досліджуваними спеціальностями. Насамперед, це стосується інтегральної компетентності. У групі *загальних компетентностей* також виявлено низку аналогічних здатностей, які корелюють між собою, що проілюстровано на рис. 3.

Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка Спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки		Галузь знань – 26 Цивільна безпека Спеціальність – 263 Цивільна безпека
ЗК1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу.	⟷	К06. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.
ЗК2. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.	⟷	К01. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.
ЗК9. Здатність працювати в міжнародному контексті.	⟷	К02. Здатність спілкуватися іноземною мовою.
ЗК6. Здатність виявляти, ставити та розв'язувати проблеми.	⟷	К03. Здатність приймати обґрунтовані рішення.
ЗК8. Здатність діяти соціально відповідально і свідомо.	⟷	К04. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.
ЗК10. Здатність проводити дослідження на відповідному рівні.	⟷	К08. Здатність проводити дослідження на відповідному рівні.

Рис. 3. Ідентичність компетентностей за спеціальностями 011 Освітні, педагогічні науки і 263 Цивільна безпека для другого (магістерського рівня) вищої освіти (*джерело: складено автором* (Демків А. М. (2022)).

Думається, що близькими за змістом є компетентності, відображені на рис. 4. Наше припущення ґрунтується на тому, що здатність до адаптації та дії в новій ситуації завжди потребують латерального мислення (Петренко, 2013а), а застосування нових знань у практичних ситуаціях завше спирається на рефлексію (оцінювання) щодо можливості забезпечити якість виконаних робіт.

Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка Спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки		Галузь знань – 26 Цивільна безпека Спеціальність – 263 Цивільна безпека
ЗК5. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.	⟷	К07. Здатність генерувати нові ідеї (креативність).
ЗК3. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.	⟷	К05. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.
ЗК4. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.		
ЗК7. Здатність до міжособистісної взаємодії.		

Рис. 4. Аналогічні зі змістом компетентності за спеціальностями 011 Освітні, педагогічні науки і 263 Цивільна безпека для другого (магістерського рівня) вищої освіти *(джерело: складено автором* (Демків А. М. (2022)).

Таким чином, з порівняльного аналізу компетентностей за двома спеціальностями другого (магістерського рівня) вищої освіти стає зрозумілим, що їхній розвиток в освітньо-професійній програмі підвищення кваліфікації може забезпечуватись одним модулем (курсом), який об’єднуватиме декілька тем з професійного розвитку саме тих компетентностей, які вказані рис. 3 та 4.

Вивчення низки новітніх дисертаційних досліджень у теорії і практиці професійної освіти фахівців цивільної безпеки дає можливість зосередити увагу на окреслених у них педагогічних проблемах. Наприклад, Ю. Таймасов звертає увагу на недостатню увагу до питань «підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності» (Таймасов, 2021). За результатами пілотного експерименту (опитано 150 осіб) ним було виявлено, що курсантам бракує знань і вмінь своєчасно оцінювати ступінь власної небезпеки під час ліквідації надзвичайних ситуацій; знань про способи самозбереження та вмінь використовувати для цього технічний інструментарій. Він акцентує увагу на необхідності усвідомлення курсантами ризиків самозбереження у професійній діяльності, рівень якого у випускників закладів вищої освіти досить низький (Таймасов, 2021). Це вказує на необхідність розвитку цієї здатності в безперервній освіті, а, отже, надання необхідних знань і вмінь педагогічним працівникам НМЦ ЦЗ у період підвищення кваліфікації.

На актуальності «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» (Хлиповка, 2019) наголошує у своїй науковій праці Г. Хлиповка. Вона зазначає, що соціальна компетентність (одна з ключових компетентностей) є «інтегрованим особистісним утворенням», яке «динамічне відносно соціокультурного контексту». Рівень її сформованості під час професійної підготовки у закладі вищої освіти визначає соціальну роль особистості, її «соціальну зрілість і природу поведінкових моделей для ефективної реалізації особистісних і професійних цілей у суспільстві» та «забезпечує взаємодію особистості з

навколишнім соціальним середовищем» (Хлиповка, 2019), щ, з огляду на її структуру і зміст, є надзвичайно важливим для фахівця галузі цивільної безпеки, який у повсякденній діяльності зобов'язаний контактувати з різними категоріями громадян, колегами, представниками інших служб, постраждалими та ін. Адже розвиток професіоналізму офіцерського складу значною мірою залежить від розуміння ними своєї соціальної ролі, готовності до виконання інших соціальних ролей, життєвої позиції, а з огляду на постійно змінюване соціокультурне середовище, йому належить постійно підвищувати рівень своїх знань і комунікативних умінь, розвивати особистісно-ділові якості.

Відтак можна зробити припущення, що в підвищенні кваліфікації педагогічних працівників НМЦ ЦЗ логічним буде об'єднання функціонального і професійно-педагогічного навчання.

Підсумовуючи, зазначимо, що професійний розвиток викладачів НМЦ ЦЗ є педагогічної проблемою, яка, відповідно до політичного, соціально-економічного, технологічного розвитку країни, потребує комплексного розв'язання і об'єднаних зусиль учених різних галузей знань, зокрема цивільної безпеки і професійної освіти, а також практиків, чий досвід є невичерпним джерелом навчання дорослих.

1.2. Суть, зміст і структура професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту

Для визначення суті, змісту і структури професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ як атрибуту їхнього професіоналізму і професійного розвитку ми звернулись, насамперед, до нормативно-правових документів, прийнятих на міжнародному і національному рівнях, які регламентують навчання впродовж життя. Це: Рекомендації Парламентської Асамблеї Ради Європи «Освіта поза навчальним закладом» (Parliamentary Assembly, 2000), Звіт про конкретні цілі освіти та освітні системи (Council of the European Union, 2001), Загальноєвропейські рекомендації з питань оцінки рівнів кваліфікації для навчання впродовж всього життя (European Commission, 2008)

тощо. У сфері освіти на державному рівні визначено стратегічні напрями духовного самовдосконалення особистості, формування її інтелектуального й культурного потенціалу як вищих національних цінностей, що відображено в Концепції розвитку освіти на період до 2025 р., Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014). Законом України «Про професійний розвиток працівників» (2012) окреслено мету державної політики у сфері професійного розвитку працівників. Основні характеристики сучасної системи вищої освіти, що мають бути сформовані до 2032 року, закладено в Стратегії розвитку вищої освіти на 2022-2032 рр. (2022). Для реалізації мети цієї Стратегії «передбачено стратегічні та операційні цілі та завдання на найближче десятиліття з відповідними показниками (індикаторами) досягнення (виконання)», зокрема, забезпечення умов для професійного розвитку наукових і науково-педагогічних працівників, представлено механізм і визначено очікувані результати, а також заплановано заходи щодо проведення моніторингу реалізації цієї Стратегії (2022).

Відтак є очевидним, що питання професійного розвитку фахівців постійно знаходяться в полі зору держави. З огляду на те, що саме професійний розвиток викладачів НМЦ ЦЗ є об’єктом нашого дослідження, вважємо за необхідне розглянути його особливості в контексті змін, які відбуваються в освітній галузі та стосуються педагогів і науково-педсгогогічних працівників різних закладів освіти.

Відомо, зокрема, що на початку XXI століття світова спільнота визнала вчительство не просто «змінною величиною», необхідною для успішного реформування освітніх систем, але й «найбільш визначним носієм змін» у реалізації освітніх реформ. Ця так звана, «подвійна роль вчителів у освітніх реформах – бути суб’єктом і об’єктом реформації – робить професійний розвиток учителів зоною виклику і посиленого науково-практичного інтересу з боку теоретиків та практиків освіти» (Пуховська, 2011, с. 98).

Необхідно зауважити, що забезпечення якості професійної освіти різних категорій дорослого населення передбачає наявність досвідченого

кваліфікованого педагогічного персоналу, який має відповідну професійну підготовку в галузі освіти дорослих. Викладачі НМЦ ЦЗ, які навчають дорослих та працюють з ними, повинні володіти спеціальними знаннями і якостями, бути компетентними у своїй справі. Тому нині активно розробляються нові підходи і стратегії професійного становлення і розвитку особистості викладача. У сучасній вітчизняній педагогіці існують різні визначення поняття «професійний розвиток», що не сприяє виробленню єдиного понятєвого апарату як складової теорії професійної освіти.

Аналіз досліджень, пов'язаних з проблемою професійного розвитку викладача, дає змогу констатувати значний інтерес науковців до різних її аспектів. Насамперед, цю тематику вивчали вітчизняні науковці, зокрема, значний внесок у теорію професійного розвитку особистості зробив А. Макаренко (Макаренко, 2016); трудового навчання і професійної підготовки – Д. Тхоржевський (Тхоржевський, 1972). З точки зору безперервної професійної освіти цю проблему досліджували: Я. Бельмаз (Бельмаз, 2007), О. Кузнєцова, Л. Штефан, В. Сімонок (Кузнецова, Штефан, Сімонок, 2021); технології професійної підготовки вчителів – О. Дубасенюк (Дубасенюк, 2001). Її розглядали з позиції стратегії формування професіоналізму Н. Гузій (Гузій, 2001), І. Біла (Біла, 2016), Л. Хомич (Хомич, 2019), розвитку інформаційно-аналітичної компетентності – Л. Петренко (Петренко, 2013b); В. Ягупов, Н. Величко, І. Гириловська, Л. Майборода та ін. (Ягупов, Величко, Гириловська, Майборода, 2014). Значний внесок зробили вчені-компаративісти Н. Авшенюк (Авшенюк, 2020), Л. Лук'янова (Лук'янова, 2018), Н. Пазюра (Пазюра, 2014), Л. Пуховська (Пуховська, 2021), Н. Авшенюк (Авшенюк, 2014), які узагальнили зарубіжний досвід, висвітлили різні теорії і підходи до професійного розвитку педагогів. Питання підвищення кваліфікації педагогів розкрито в наукових працях В. Бикова, О. Спіріна, О. Пінчук (Биков, Спірін, Пінчук, 2020); В. Олійника, М. Кириченка, Л. Сергеєвої, Т. Сорочан (Олійник, Кириченко, Сергеєва, Сорочан, 2017) та ін.

Для позначення професійного розвитку викладачів у світовій науковій літературі використовуються різні терміни, а саме: професійний розвиток (professional development), розвиток кар'єри (career development), розвиток учителя (teacher development), розвиток персоналу (staff development), освіта впродовж життя (lifelong learning), розвиток людських ресурсів (human resource development), безперервна освіта (continuing education) та інші. У зв'язку з тим, що зміст цих термінів частково збігається, вони тлумачяться авторами по-різному (Пуховська, 2011, с. 98).

Складність та багатогранність самих понять «професіоналізм» і «професійний розвиток» вимагає їхнього детального розгляду, для чого звернемось до словникової, енциклопедичної та довідкової літератури. Поняття «розвиток» (development) в англомовних словниках з психології має таке тлумачення: поступальний процес, при якому структури і функції, що визначають особистість людини, поступово еволюціонують від біологічної зрілості до її взаємодії із середовищем. У свою чергу, поняття «професійний розвиток» є похідним від категорії «розвиток» та, зазвичай, пов'язане з онтологічними засадами, специфікою ставлення людини до професії, історичним підґрунтям.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови (2005) подано дефініцію «розвиток» у кількох значеннях, а саме: ро́звиток – дія/процес, у ході якого відбувається перехід від одного якісного стану до іншого, вищого; 2) ро́звиток – ступінь освіченості, культурності, інтелектуальної й духовної зрілості; 3) розвиток людини – довготривалий процес кількісних та якісних змін в організмі та психіці людини (мисленні, почуттях, поведінці), що є результатом біологічних процесів в організмі та впливів довкілля й соціального середовища; 4) розви́ток – відбитий від чого-небудь шматок, або «врапек»; залишок чогось зламаного; той, хто зазнав поразки, потрапив в аварію тощо. Слід зазначити, що в даному дослідженні ми бачимо сенс використання перших трьох значень поняття «розвиток» відносно професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ. Наше переконання ґрунтується на

результатах аналізу суті поняття «професійний розвиток», обґрунтований у наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених. А. Демків (Демків, 2020). Результати вивчення наукового доробку вітчизняних учених показали, що більшість з них вважають професійний розвиток процесом. Серед них: О. Жигло (Жигло, 2009, с. 42-43), С. Дей (S. Day) (Day, 1999, с. 4), О. Аніщенко (Аніщенко, 2015, с. 25), Д. Шіренс (J. Scheerens) (Scheerens, 2010, с. 34), Г. Пустовойт та ін. (Пустовойт, Ярмола, Кострікова, Талаш, 2019, с. 180), Н. Мирончук (Мирончук, 2015, с. 4), Г. М'ясоїд (М'ясоїд, 2015, с. 107).

При цьому не можна не звернути увагу на те, що зазначені автори говорять про різні процеси: відкритий процес перетворення особи – О. Жигло (Жигло, 2009), процес, унаслідок якого вчитель самостійно або колегіально переосмислює, оновлює, розширює свої зобов'язання щодо моральної мети викладання тощо – С. Дей (S. Day) (Day, 1999), О. Аніщенко (Аніщенко, О., 2015), говорить, що професійний розвиток – це процес, спрямований на формування, актуалізацію та закріплення професійних якостей персоналу і водночас вказує на те, що це гетерохронний, асинхронний процес, який має тісний взаємозв'язок із загальним розвитком.

Отже, дослідники з різних позицій розглядають категорію «професійний розвиток». Якщо О. Жигло (Жигло, 2009), С. Дей (S. Day) (Day, 1999), Л. Петренко (Петренко, 2020) і О. Аніщенко (Аніщенко, 2015) пов'язують суть цього поняття з якісними змінами особи, то Г. Пустовойт та ін. (Пустовойт, Ярмола, Кострікова, Талаш, 2019) указують на характеристики самого процесу. Вони зазначають, що професійний розвиток є безперервним процесом, який впливає на педагогічну діяльність у цілому. З цих же позицій до визначення даної наукової категорії підходять інші вчені. Так, Д. Шіренс (J. Scheerens) (Scheerens, 2010), Г. Пустовойт та ін. (Пустовойт, Ярмола, Кострікова, Талаш, 2019) – безперервний процес; Н. Мирончук (Мирончук, 2015, с. 4), Г. М'ясоїд (М'ясоїд, 2015, с. 107), Н. Нестерук, А. Шарко (Несторук, Шарко, 2022) пов'язує його з навчальним процесом, а С. Замрозевич-Шадріна (Замрозевич-Шадріна, 2022) – з інноваційною діяльністю; Н. Фіголь (Фіголь, 2022) – з

процесом трансформації компетенцій сучасного викладача. С. Сєчка (Сєчка, 2020) розглядає професійний розвиток як процес соціалізації, спрямований на здобуття певних професійних знань і навичок, професійної мотивації, професійних ролей та умову для ефективної діяльності майбутнього педагога. Н. Мукан (Мукан, 2007, с. 380) вважає, що професійний розвиток є, передусім, інструментарієм оновлення знань педагогів, їхніх умінь і навичок, а Л. Пуховська, А. Ворначев та ін. (Пуховська, Ворначев, Леу, 2015, с. 43) – діями, спрямованими на покращення професійної діяльності. О. Кучерявий та О. Лавріненко професійний розвиток пов’язують з удосконаленням професіоналізму і педагогічної майстерності вчителя (Кучерявий, Лавріненко, 2018).

У результаті проведеного семантичного і контент-аналізу визначень поняття «професійний розвиток», запропонованого різними вченими (нами розглянуто понад 30 дефініцій вітчизняних і зарубіжних авторів – Додаток Б), які працюють в області вдосконалення педагогічного процесу на всіх рівнях освіти, виявлено, що дане поняття має різне трактування як за формою, так і за змістом.

Спираючись на ключові слова визначень, можна зробити висновок, що автори розглядають поняття «професійний розвиток» і як «розвиток особистості», і як «вид діяльності». У числі основних ознак поняттям «професійний розвиток» називаються: властивості: послідовність, безперервність, раціональність, системність, збалансованість, цілеспрямованість, запрограмованість тощо; цільова спрямованість: формування особистості того, хто навчається, його виховання і навчання, досягнення педагогічної мети підвищення ефективності процесу; предмет: навчальний процес; суб'єкт: учасники навчального процесу.

Здійснивши контекстний аналіз ідей та висновків багатьох авторитетних учених, ми можемо зазначити, що професійний розвиток викладачів НМЦ ЦЗ: базується на конструктивізмі, тому викладачі являються суб’єктами активного навчання; є довготривалим процесом, тому що викладач постійно навчається;

нерозривно пов’язаний з освітньою реформою, тому що він є процесом формування культури (загальної і професійної), а не лише озброєнням викладачів новими вміннями реалізації навчальних програм; реалізується в процесі співробітництва. Найефективніший професійний розвиток відбувається у процесі взаємодії між викладачами та фахівцями сфери цивільного захисту; є постійним процесом оптимального вибору й поєднання різних технологій, форм, методів, які найкраще працюють у конкретному місці та в конкретній ситуації. Заклади освіти, зокрема післядипломної, та викладачі повинні оцінювати свої потреби, практичні проблеми та здобутки для обрання найбільш відповідної моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ (Демків, 2020).

На підставі розгляду наявних у науковій літературі тлумачень ми можемо зробити авторське визначення суті досліджуваного поняття, а саме: професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту – це комплекс видів діяльності, що здійснюється на безперервній основі та спрямований на розвиток професійно-педагогічної компетентності як синергії знань, умінь і навичок у галузях цивільної безпеки та освіти/педагогіки, цінностей і здатностей до комунікації, діяти відповідально й автономно в межах наданих повноважень щодо цивільного захисту населення (Демків, 2020).

Така діяльність формує необхідні особистісні і професійні якості викладача, на що звертають увагу сучасні науковці. Результатом успішного професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ повинно стати опанування ними системою професійно важливих якостей, що охоплює освітні, інтелектуальні, комунікативні, мотиваційні, характерологічні, рефлексивні, психофізіологічні властивості людини, які можуть розглядатися як цілі післядипломної освіти.

Пріоритетними якостями викладача НМЦ ЦЗ мають бути: усвідомлення свого громадянського обов'язку, виховання гідних громадян країни, висококваліфікованих спеціалістів; досконале володіння своїм предметом та методикою викладання, управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів; педагогічне спрямування наукової ерудиції, широта інтересів;

педагогічна вираженість (психологічна готовність до педагогічній діяльності); здатність перевіряти та аналізувати власний досвід; творчий підхід до справи; високі моральні якості та високий рівень загальної культури; цілеспрямованість, ініціативність, дисциплінованість, вимогливість до себе та інших.

Виходячи з аналізу нормативно-правових документів та наукової літератури, зазначимо, що основними системоутворювальними компонентами цілісної системи професійного розвитку викладачів в умовах безперервної освіти є: цінності, мотиви, мета, зміст, технології, законодавчо-нормативна база освітнього процесу і професійної діяльності, самоосвіта, саморозвиток, пролонгований контроль, кінцевий результат (підвищення готовності до професійної діяльності, конкурентоздатності, розвитку професійної компетентності). Отже, результатом професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації будемо вважати розвиток їхньої професійно-педагогічної компетентності. Це відповідає Закону України «Про освіту» (2017), де Стаття 15 однозначно констатує, що «метою професійної освіти є формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя», а Стаття 17 доповнює: «метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань».

У рамках Болонського процесу професійна компетентність виступає, як: характеристика здатності особистості реалізувати свої знання й досвід в успішній діяльності з високим ступенем саморегуляції, самооцінки, швидкою, гнучкою й адаптивною реакцією на динамічні обставини та швидко змінюване оточуюче середовище; одна з відмінних особливостей кваліфікацій (категорій, ступенів, рівнів); відповідність кваліфікаційним вимогам з урахуванням регіональних потреб та запитів на ринку праці; уміння виконувати особливі

види діяльності та види робіт залежно від задач, що висуваються, проблемних ситуацій тощо (Матеріали конференції, 2018).

На наш погляд, у контексті подальшого дослідження науковий пошук варто спрямувати на з'ясування суті, змісту, структури професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, що виступає в якості атрибуту (суттєва, невід'ємна властивість предмета) професійного розвитку, й уможливлює вимірювання (оцінювання) його динаміки. З цією метою ми звернулися до баз даних: НРАТ, OUCI, репозиторію наукової періодики Національної бібліотеки імені В. Вернадського.

Наприклад, за результатами пошуку в НРАТ – національному репозиторії як загальнодержавній розподіленій електронній базі даних, в якій накопичуються, зберігаються і систематизуються академічні тексти за ключовим словосполученням «професійно-педагогічна компетентність», не знайдено жодного документа за різними видами академічного тексту (дисертації на здобуття наукових ступенів та автореферати дисертацій, звіти у сфері наукової і науково-технічної діяльності, статті з першоджерел публікації).

У пошуковій системі й базі даних наукових цитувань, які надходять від усіх видань, що використовують сервіс Cited-by від Crossref та підтримують Initiative for Open Citations (Open Ukrainian Citation Index – OUCI), також не виявлено за останні 10 років жодної наукової публікації за зазначеним вище словосполученням, що унаочнено на рис. 5.

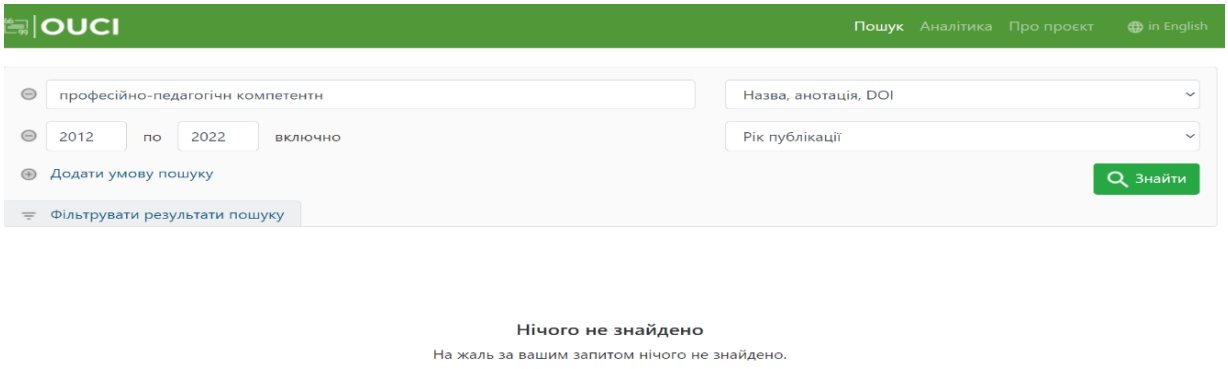


Рис. 5. Результати пошуку наукових публікацій за словосполученням «професійно-педагогічна компетентність» у пошуковій системі й базі даних наукових цитувань Open Ukrainian Citation Index (OUCI) (станом на 13.11.2022) *(складено автором)*.

Пошук наукових публікації за ключовими словами «професійно-педагогічна компетентність» у репозиторії наукової періодики Національної бібліотеки імені В. І Вернадського дав змогу знайти: книжкові видання та компакт-диски – 109, журналів та продовжуваних видань – 1, авторефератів дисертацій – 406. Загальна кількість знайдених документів – 613 (рис. 6).

Рис. 6. Результати пошуку наукових публікацій за словосполученням «професійно-педагогічна компетентність» у репозиторії наукової періодики Національної бібліотеки імені В. І Вернадського (станом на 13.11.2022) *(складено автором).*

У цілому, результати пошуку в українських базах даних за ключовою термосполукою «професійно-педагогічна компетентність» проілюстровано на рис. 7.

Рис. 7. Кількісний аналіз публікацій, в яких висвітлено результати вивчення ППК (*джерело: складено автором* (Демків А. М. (2023)).

Аналіз виявлених наукових джерел і публікацій показав, що в них розглядаються питання формування або розвитку професійно-педагогічної компетентності: С. Золотухіна та Л. Зеленська (Золотухіна, Зеленська, 2011), І. Когут (Когут, 2014), Т. Воскобойник (Воскобойник, 2014), О. Євсюков (Євсюков, 2015), В. Пономарьова (Пономарьов, 2015), Н. Бідюк (Бідюк, 2011), В. Сидоренко (Сидоренко, 2014), Л. Ткаченко (Ткаченко, 2013), Л. Отрощенко (Отрощенко, 2015), К. Царенко (Царенко, 2015), А. Москаленко (Москаленко, 2011), О. Шамрай (Шамрай, 2013), А. Павко (Павко, 2012), С. Ящук (Ящук, 2014), Т. Коростіянець (Коростіянець, 2019), Л. Онищук (Онищук, 2015), Т. Горохівської (Горохівська, 2017), Н. Шкуропацької (Шкуропацька, 2017), О. Осової (Осова, 2017), С. Ізбаш (Ізбаш, 2018), М. Криштанович (Криштанович, 2018), К. Магрланова (Магрланова, 2018), І. Пукас (Пукас, 2019), М. Кришталь (Кришталь, 2012), І. Середи (Середа, 2017).

При вивченні наукових праць вітчизняних учених (Додаток В) виявлено, що різними авторами професійно-педагогічна компетентність педагога розглядається як: система якостей зразково-показового педагога; система професійно-педагогічних знань і вмінь, ціннісних орієнтацій особистості;

якісна, інтегративна, професійно-особистісна характеристика фахівця; інтегральна динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок; інтегральні якості особистості; цілісне відносно стійке особистісне утворення; інтегроване професійно особистісне утворення, інтегративна властивість особистості. Отже, єдиного погляду на визначення суті поняття «професійно-педагогічна компетентність» у вітчизняних учених немає. Однак, проаналізувавши наукові джерела, присвячені проблемі розвитку зазначеного феномену, маємо зробити висновок, ґрунтуючись на визначенні поняття «компетентність», наведеному в Законі України «Про освіту» (2017), що професійно-педагогічна компетентність викладача НМЦ ЦЗ – це «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей», інших особистих і професійно-важливих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійно-педагогічну діяльність у галузі цивільна безпека, набуваючи досвід, постійно прагнути до самопізнання, саморозвитку, самореалізації, саморефлексії в постійно змінних умовах тощо.

Результати аналізу структури професійно-педагогічної компетентності, запропонованої різними дослідниками (Додаток Д), демонструє багатоваріантність компонентного складу, який залежить від специфіки педагогічної діяльності. Дослідники пропонують такі основні структурні компоненти професійно-педагогічної компетентності: мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, когнітивно-технологічний, комунікативний, соціальний, духовно-моральний, громадянський, професійний, лексичний, полікультурний, інформаційний, саморозвиток та самоосвіта, діяльнісний, когнітивний, мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінювальний, предметно-практичний, саморегуляція. Але зміст деяких запропонованих структурних компонентів певною мірою схожий, хоча їх назва відрізняється, наприклад: соціальний, лексичний та полікультурний; духовно-моральний та громадянський; саморозвиток, самоосвіта та саморегуляція; мотиваційно-ціннісний та мотиваційний; когнітивно-технологічний та когнітивний. Отже, за результатами структурно-семантичного аналізу можна

резюмувати: найбільш поширеними компонентами професійно-педагогічної компетентності є: соціальний, когнітивно-технологічний (когнітивний), мотиваційний.

Працюючи над завданнями нашого дослідження, зупинимося на визначенні компонентного складу професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації. З цією метою було створено групу експертів у кількості 30 осіб. Для відбору кандидатів у цю групу використовувався автобіографічний метод, згідно з яким майбутнім експертам необхідно було відповісти на низку запитань: освіта, спеціальність, науково-педагогічний (педагогічний) стаж, науковий ступень, звання, категорія, наявність публікацій із зазначеої теми, участь у роботі методичних комісій і ставлення до експертизи. Обраній групі експертів, до яку ввійшли науковці і викладачі галузевих закладів вищої освіти та представники НМЦ ЦЗ зі стажем педагогічної діяльності більше 15 років і наявністю наукових публікацій і навчально-методичних розробок, було запропоновано визначити назву компонентів і в дискусії обґрунтувати свій вибір, базуючись на стандартах вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського рівня) вищої освіти (2021) та за спеціальністю 263 Цивільна безпека для другого (магістерського рівня) вищої освіти (2020) й досвіді роботи. За результатами опитування і дискусії, яка проходила в два етапи (на першому етапі обговорювалися назви компонентів, суть термінів, які використовувалися для назви, гіпотетичне визначення змісту; на другому етапі назви компонентів уточнювались, визначався їх зміст), було прогнозовано структуру і зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, опис яких наведено нижче та проілюстровано на рис. 8.

Рис. 8. Структура та зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ *(джерело: складено автором* (Демків А. М. (2023)).

У даному дослідженні *когнітивний компонент* професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ розглядається нами як багаторівнева система забезпечення здійснення широкого спектра когнітивних процесів, таких як: мислення, розуміння, пам'ять, увага та сприйняття. Когнітивний розвиток педагогів «можливий на засадах пріоритетної пізнавальної діяльності, яка повинна будуватися і розгортатися на законах сприйняття й усвідомлення» (Гречаник, 2020). «Інструментом» пізнавальної діяльності людини є мислення. А тому логіка освітнього процесу вченими розглядається як оптимально ефективний шлях мисленнєвої діяльності людини від об’єктивного рівня знань, умінь, навичок й інтелектуального розвитку до очікуваного, прогнозованого (Кузьмінський, 2003). Н. Гречаник зазначає, що базовий рівень мисленнєвої діяльності зумовлений наявністю розумових складників (знань, умінь, навичок і розвитку), якими майбутній фахівець оволодів у процесі учіння на початковому етапі (Гречаник, 2020, с. 102).

Предметні знання викладача НМЦ ЦЗ на базовому рівні окреслено в Стандарті вищої освіти за спеціальністю 263 Цивільна безпека для другого (магістерського рівня) вищої освіти (2020). Вони стосуються понять, категорій, концепцій, принципів, теорій, стратегій розвитку у сфері цивільної безпеки, і викладач повинен мати глибокі знання в цій галузі, а також розуміти нові

тенденції та дослідження. При цьому *педагогічні знання* – це також знання основних понять, концепцій, принципів, але освіти та педагогіки, теоретичних основ освітніх досліджень, освітньої статистики, освітніх вимірювань, управління освітою. Окрім цього викладач повинен знати, як створити ефективні навчальні плани, розробити програму підвищення кваліфікації тієї чи іншої категорії слухачів, які методи і засоби навчання обрати тощо. Такий своєрідний симбіоз предметних і педагогічних знань вимагає постійного професійного саморозвитку викладача НМЦ ЦЗ і є вимогою Закону України «Про освіту», про що йшлось у підрозділі 1.1.

Очевидним є й те, що багатомірність інформаційних процесів у різних формах стимулює когнітивну активність як педагогів, так і слухачів, що позначається на багатогранності їхнього пізнавального світу (Рубанець, 2015, с. 99-100). О. Рубанець вважає, що когнітивну систему людини «можна розглядати не тільки в контексті формування когнітивних зв’язків із природним середовищем, а й у значно інтегрованих системних взаємодіях особистості». Для викладача особливим видом системи, для якої пізнання є його професійне життя, «робить когнітивну активність системоутворювальним чинником» його як професіонала.

Усі складові когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності (розуміння, критичне мислення, професійні навички, увага, пам'ять, сприйняття) взаємодіють на синергетичній основі та забезпечують продуктивну діяльність викладача, допомагаючи слухачам у здобутті знань у певній освітній галузі, зокрема з цивільного захисту і безпеки життєдіяльності. Викладачі можуть підтримувати та розвивати свої знання, розуміння та навички через постійне професійне навчання, дослідження та практику, набувати навичок адаптивності і гнучкості, важливих складових успіху в сучасний період, який характеризується швидкими змінами і невизначеністю.

Діяльнісний компонент професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ передбачає добір відповідних видів і прийомів теоретико-практичної діяльності. У цьому дослідженні будемо вважати, що діяльнісний

компонент – це здатність використовувати на практиці предметні і педагогічні знання та технології для підвищення кваліфікації слухачів різних категорій цивільного захисту.

Принагідно зазначимо, що основною формою активності дорослої людини та основою розвитку особистості є професійна діяльність, роль якої важко переоцінити в її життєдіяльності, соціальному розвитку, самоствердженні та самовизначенні (Волянюк, 2007). У процесі професійної діяльності відбувається професійний розвиток людини. При цьому його «становлення як суб'єкта діяльності характеризується в цілому набуттям все більш досконалих способів виконання діяльності, появою професіоналізму, майстерності, творчих рівнів професійної самореалізації» (Становських, 2010, с. 19). З. Становських підкреслює, що в цьому процесі «нові, більш досконалі способи професійної саморегуляції надбудовуються над попередніми, які залишаються на нижчих рівнях ієрархічного підпорядкування» (Становських, 2010).

Основний зміст діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів включає низку умінь, а саме: розробляти і викладати тематичні курси, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей; організовувати освітній процес на основі андрогогічного, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання слухачів; створювати відкрите інформаційно-освітнє середовище, сприятливе для слухачів та спрямоване на засвоєння знання і вмінь; використовувати сучасні цифрові технології і ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності; здійснювати ділову комунікацію зі слухачами і колегами, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань цивільного захисту і безпеки життєдіяльності до фахівців і широкого загалу, створювати сприятливу атмосферу в навчальному середовищі та вирішувати конфліктну ситуацію; ефективно співпрацювати зі слухачами, колегами,

адміністрацією та іншими зацікавленими сторонами, взаємодіяти зі слухачами на основі взаємоповаги, розуміння та підтримки, а також працювати в команді; коригувати свою діяльність на основі результатів самооцінювання і самоаналізу, відстежувати результати своєї роботи, вдосконалювати методику викладання, брати участь у професійних тренінгах та програмах професійного розвитку тощо (Стандарт, 2021).

Таким чином, взяті за основу уміння, відображені у Стандарті вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського рівня) вищої освіти (2021), мають розвиватися на новому рівні в процесі підвищення кваліфікації.

У сучасному світі людина навчається упродовж усього життя. До цього її спонукають швидкі технологічні зміни, пов'язані з прогресом цифровізації економіки та суспільства, властивий XXI століттю. Експоненціальне зростання обсягу інформації спонукає до перебудови системи освіти, зокрема освіти дорослих, починаючи з навчальних планів підвищення кваліфікації фахівців і закінчуючи методологією навчання. Йдеться про впровадження в освітній процес «нових інформаційних технологій навчання, використання сучасних онлайн-платформ, оволодіння новими способами й методами засвоєння навчального матеріалу», які дають змогу слухачам «перейти на новий якісний рівень, відповідний вимогам сучасного суспільства, та адаптуватися до змінюваної ситуації сьогодення» (Шиліна, 2021).

Варто додати, що не тільки інтенсивний інформаційно-технологічний поступ країни, але й динамічність суспільних процесів, зміна світоглядних орієнтирів у зв'язку з повномасштабною російською агресією, прискорення інтеграції та інтернаціоналізації в європейське освітнє співтовариство висувають нові вимоги до педагога, його готовності реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, спрямовану на розвиток та самореалізацію особистості. За результатами моніторингового дослідження розвитку професійної успішності майбутніх учителів Т. Скорик виокремлює низку умінь, якими має володіти сучасний педагог: креативно і нестандартно

мислити; аналізувати й проводити рефлексію своїх дій, зіставляти їх з метою діяльності; знаходити оптимальні рішення; застосовувати глибокі, стійкі знання у професійній діяльності (Скорик, 2020). Отже, названі вище причини соціального і психолого-педагогічного характеру спонукають сучасних викладачів НМЦ ЦЗ до вдосконалення професіоналізму і педагогічної майстерності, визначають їхню поведінку і спрямованість, тобто мотивують до освітньої діяльності.

Мотиваційно-ціннісний компонент педагогічної діяльності викладачів НМЦ ЦЗ доцільно розглядати як важливу умову «спонукання дорослої особистості до взаємодії, самореалізації та кар'єрного зростання», оскільки «в сучасних умовах на підвищення ефективності професійної діяльності дорослих» значний вплив здійснює «змістовий бік мотиваційної сфери людини» (Резвих, Булах, 2022, с. 97). За Н. Волянюк, мотиваційна сфера особистості – це сукупність мотивів, а в ролі мотиваторів професійної (педагогічної) діяльності можна розглядати різні психологічні утворення, а саме: потреби, інтереси, установки, спонукання, прагнення, потяги, соціальні ролі, норми, цінності, особистісні диспозиції (Волянюк, 2007). Мотивацію вчені називають найважливішим компонентом діяльності людини (початковим і базовим), який визначає спонукання та професійний розвиток особистості.

За результатами вивчення найбільш типових мотивів професійної діяльності людини Є. Резвих та І. Булах виокремлюють мотиви здійснення професійної діяльності та поліпшення умов праці, ґрунтуючись на двохфакторній теорії Ф. Херцберга. У підвищенні ефективності професійної діяльності провідну роль мають мотиви першої групи («фактори-мотиватори») – професійної діяльності, що спрямовані на вирішення професійних завдань (можливість досягнення успіху в роботі, наявність можливостей кар'єрного просування, визнання результатів роботи та їх публічне схвалення, гідна оплата праці, можливість підвищення рівня професійної компетентності, наявність високого ступеня відповідальності, складність, цікавий зміст професійної діяльності). Мотиви другої групи («фактори гігієни») нездатні підвищити

ефективність діяльності і недостатні для створення високої мотивації, хоча зменшують незадоволеність роботою (умови праці, мінімум напруги та стресу, доброзичливі взаємини з колегами та безпосереднім керівником, зручний графік роботи) (Резвих, Булах, 2022, с. 98).

Мотивацію педагогів до професійної діяльності досліджувала Т. Ковбасюк. За результатами емпіричного дослідження вона дійшла висновку, шо динаміка професійної мотивації залежить від стажу педагогічної діяльності. Нею виявлено, що в педагогів, які нещодавно розпочали свою професійну діяльність, домінуючими є мотиви досягнення соціального престижу і поваги оточуючих, задоволення від самого процесу і результатів праці. У педагогів зі стажем педагогічної діяльності 6–15 років найбільш актуалізованими виявились мотиви кар'єрного зростання та грошової винагороди. У педагогів зі значним стажем педагогічної діяльності більше 16 років домінують такі мотиви: можливість більшої самореалізації саме в цій діяльності, грошова винагорода, бажання кар'єрного зростання, задоволення від самого процесу і результатів праці.

Відтак для професійного розвитку педагогів важливими є обидві групи мотивів – «фактори-мотиватори» і «фактори гігієни». Останні є більш притаманними педагогам зі стажем від 6 і більше років. На переконання Т. Ковбасюк, «збереження позитивної внутрішньої мотивації до професійної діяльності є одним із факторів, що сприяють підвищенню ефективності педагогічної взаємодії та створюють сприятливі умови для самореалізації вчителя у професійній діяльності» (Ковбасюк, 2021, с. 67) упродовж життя.

Поняття «ціннісні орієнтації» О. Дубасенюк тлумачить як «сукупність знань та переконань, що визначають спрямованість особистості, її світогляду, систему цінностей і моральних норм, а також внутрішню основу відношень людини до різних цінностей матеріального, морального, політичного і духовного порядку» (Дубасенюк, 2008, с. 15-16.). Учена зазначає, що вони формуються у процесії соціалізації і в процесі оволодіння основами професійної діяльності. У структурі педагогічної діяльності ціннісні орієнтації

тісно пов’язані з пізнавальними та вольовими якостями особистості, а в процесі спільної педагогічної діяльності складаються професійні ціннісні орієнтації. Вона вважає, що розвинуті ціннісні орієнтації особистості педагога слід розглядати як показник його зрілості та сформованості. Якщо розглядати ціннісні орієнтації як важливий компонент структури особистості, то в контексті цього дослідження необхідно взяти до уваги, що «в них ніби резюмується весь життєвий досвід, накопичений у її індивідуальному розвитку» (Потапчук, Кордунова, 2016, с. 205). Л. Потапчук і Н. Кордунова, вважають, що «осмислення особистістю диференційованості своєї системи цінностей виступає конкретним показником усвідомлення свого життєвого шляху, перспективи» (Потапчук, Кордунова, 2016, с. 209). Водночас найбільш значущі для людини цінності «будуть визначати, передусім, її життєву позицію, а значить, відігравати вирішальну роль» (Шайгоротський, 2009).

Ю. Ївженко і О. Кузнєцова вважають, що основним завданням формування ціннісних орієнтацій у студентів у закладах освіти є формування компетенцій: базових (когнітивної, емоційно-вольової, творчої, життєтворчої та духовної) та похідних (соціально-рольової, соціальної, громадянської, комунікативної, трудової (та професійної), інформативної та ін.). При цьому, зауважують вони, особливого значення набуває психологічна атмосфера «взаємодопомоги і взаємоповаги між учнями/студентами; між учнями та вчителями; між студентами та викладачами на основі спільних ціннісних орієнтацій, створення умов для найкращого виявлення когнітивного розвитку, мотивації, самореалізації, потягу особистості до саморозвитку і самоосвіти, а також добра, довіри, турботи, поваги один до одного і до навколишнього середовища» (Ївженко, Кузнєцова, 2022, с. 82). За таких умов «особистість, яка керується у своїй діяльності цінностями, завжди буде активною, ініціативною, матиме глибоку віру у власні сили та не буде байдужою до інших» (Потапчук, Кордунова, 2016, с. 213).

Особистісно-професійні якості викладача як комплекс властивостей особистості забезпечують «самоорганізацію високого рівня професійної

діяльності на рефлексивній основі» (Зязюн, Крамущенко, Кривонос, 2004, с. 30), тобто є підґрунтям вдосконалення його педагогічної майстерності. За тривимірною психологічною структурою особистості, на третьому етапі конкретизації (за В. Рибалка) перший соціально-психолого-індивідуальний («вертикальний») вимір містить різні підструктури властивостей особистості, тобто її базові здібності: духовність, психосоціальність, спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід (компетентність), інтелект, психофізіологію, психосоматику, психогенетику (Рибалка, 2023, с. 10-11). Завдяки їх включенню та інтенсифікації «педагогічна діяльність може здійснюватися як у нерефлексивному, так і рефлексивному режимі» (Рибалка, 2023, с. 69). Урахування виміру процесів індивідуальних змін є надважливим в умовах організації змішаного навчання. При цьому мають враховуватися положення щодо ефективного професійного розвитку, теорії навчання дорослих, можливі зміни професійної ідентичності і ролі вчителя в освітньому процесі тощо. (Leu-Severynenko, Pukhovska, Bilousova, Petrenko, 2023). Б. Філіпсен наголошує на цінності індивідуального визнання, яке полягає у відчутті вчителем зміни як покращення попередньої ситуації. Це дає йому змогу через деякий час визначити нові потреби і траєкторію професійного розвитку, орієнтованого на вимоги суспільства (Philipsen, 2019).

Професійні якості викладача, які уможливлюють забезпечення якісного викладання, підготовки змістово-методичного супроводу реалізації освітньої компоненти програм підвищення кваліфікації слухачів виявляється в «умінні чітко встановлювати логічні зв’язки у змісті розробленої робочої навчальної програми, навчальних і методичних матеріалів, елементів з новітніми науковими розробками, технологіями конкретної галузі знань, цілями освітньої програми за певною спеціальністю» (Якушко, 2022, с. 152). Для них має бути притаманною особлива здатність – планувати і презентувати результати власних наукових і практичних узагальнень для широкого педагогічного загалу та різних категорій слухачів. До важливих професійних якостей викладача НМЦ ЦЗ слід віднести його здатність послуговуватися чинним нормативним

полем у галузі цивільної безпеки й освіти, дорадчими документами у виборі форм, методів навчання, здійснення контролю і оцінювання результатів навчання з чіткими, зрозумілими та об'єктивними критеріями (Якушко, 2022).

Не менш важливими вважаємо наявність складників професіоналізму особистості викладача: інноваційно-педагогічна спрямованість, гуманістична спрямованість, здатність до креативного, системного й перспективного мислення, культура самоорганізації педагогічної творчості, культура самомотивації досягнень у праці і професійно-культурному розвитку, рефлексивно-педагогічна культура тощо (Кучерявий, 2021, с. 154-155).

Підсумовуючи теоретичне обґрунтування окреслених компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, їх змісту, представленого переліком знань, умінь, навичок, професійно-особистісних якостей, що забезпечують здатність реалізувати їх у практиці педагогічної діяльності з різними категоріями слухачів курсів підвищення кваліфікації, їх достовірності експертам, обраним з числа викладачів НМЦ ЦЗ, запропоновано оцінити за 100%-ю шкалою частоту використання у своїй діяльності параметрів кожного з основних компонентів, поданих у Додатку Е.1. Для оцінювання необхідно було використати розроблену нами шкалу (табл. 1.1.).

Таблиця 1.1.

Шкала оцінок основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ

Шкала оцінок	Частота використання
Бажаний	0% <або≤25%
Важливий	25% <або≤50%
Дуже важливий	50% <або≤75%
Професійно важливий	75% <або≤100%

За одержаними результатами спостереження експертів за частотою використання параметрів окремих компонентів як об'єкта переважного спостереження (Таблиця 1. Додатку Е.2) визначається коефіцієнт використання компонентів ППК викладачами НМЦ ЦЗ ($\boldsymbol{K}_{в.\ к.\ ППК}$) як відносна величина фактичної кількості балів за сумою оцінок «професійно важливий» і «дуже

важливий» шкали оцінок основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ до максимально можливої за поданими критеріями.

За результатами аналізу оцінки експертів змісту кожного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ здійснено їх кореляцію та визначено середньостатистичну величину за поданими вище критеріями, яка становить 0,74 ($\boldsymbol{K}_{в.к.\ ППК\ 1.} = 0,89 + \boldsymbol{K}_{в.к.\ ППК\ 2} = 0,83 + \boldsymbol{K}_{в.к.\ ППК\ 3} = 0,60 + \boldsymbol{K}_{в.к.\ ППК\ 4} = 0,67$), що відповідає професійно важливому (75% <або≤100%) і дуже важливому (50% <або≤75%) рівням частоти використання компонентів, їх параметрів, забезпечує верифікацію одержаної інформації та уможливлює об'єктивні висновки щодо їхньої педагогічної доцільності в структурі та змісті професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ.

Таким чином, застосування методики спостереження експертів за частотою використання параметрів окремих компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ свідчить про високий ступінь їх достовірності, а також про те, що її структура і зміст, система оцінних параметрів її основних компонентів розроблена адекватно її суті.

1.3. Критеріальна характеристика професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту

Розв'язання комплексної проблеми професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ значною мірою залежить від рівня розвитку в них професійно-педагогічної компетентності як однієї з домінуючих професійних якостей. Зміст виокремлених нами у п. 1.2 компонентів професійно-педагогічної компетентності розглядається як основа для планування змісту та організації підвищення кваліфікації цієї категорії фахівців в освітній системі ДСНС України, розроблення навчальних програм, навчально-методичного супроводу, консультаційної роботи. На разі цілком логічним постає завдання щодо визначення критеріальної характеристики професійно-педагогічної

компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, розв’язання якого уможливить оцінювання рівня її сформованості як у процесі підвищення кваліфікації, так і в міжкурсовий період. До цього спонукає необхідність розроблення системи визначених критеріїв і параметрів.

Питання визначення критеріальної характеристики професійно-педагогічної компетентності педагогів досліджували: Н. Бурмакіна (Бурмакіна, 2016), В. Жигірь (Жигірь, 2015), І. Когут (Когут, 2018), Т. Коростіянець (Коростіянець, 2011). Окремий інтерес для нашої дисертації представляють результати вивчення динаміки розвитку професійно-педагогічної компетентності педагогів у процесі підвищення кваліфікації, яка вимірювалася з використанням розроблених критеріїв і параметрів її оцінювання. Зокрема, це наукові праці: Т. Горохівської (Горохівська, 2020а), В. Сидоренко (Сидоренко, 2014), К. Царенко (Царенко, 2016), О. Шамрай (Шамрай, 2013).

Насамперед вважаємо за необхідне здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до визначення критеріїв професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх обґрунтування. Семантичний аналіз поняття «критерій», показав, що в словниковій літературі цей термін тлумачиться, як:

підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило; критерієм правильності теоретичних висновків є практика; мірило істинності, вірогідності людських знань, їх відповідності об'єктивній дійсності (Словник української мови, 1973, с. 349);

мірило для визначення, оцінки предмета, явища, ознака, взята за основу класифікації; критерій істини – мірило достовірності знань, їхньої відповідності в об’єктивній дійсності (Словник іншомовних слів);

підстава для оцінки, визначення або класифікація чогось; мірило. Критерієм правильності теоретичних висновків є практика (Словник UA).

Синонімами слова «критерій» є терміни «мірило», «еталон» (Всесвітній словник української мови).

Узагальнюючи результати вивчення дефініції «критерій» у науковій літературі, Т. Горохівська зазначає: «…з одного боку критерії являють собою якості, властивості й ознаки об’єкта, що вивчається, а з іншого – надають можливість спостерігати за його станом, рівнем функціонування і розвитку» (Горохівська, 2020а, с. 40). У своєму дослідженні вона використовує це поняття як «якісну характеристику, основу для визначення змін у рівнях розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів…» (Горохівська, 2020а).

С. Гончаренко вживає поняття «критерій статистичний», суть якого він тлумачить як «показники, які поєднують у собі методи розрахунку, теоретичну модель розподілу і правила прийняття рішення про правдоподібність нульової або однієї з альтернативних гіпотез» (Гончаренко, 1997).

Ю. Івашков акцентує увагу на тому, що критерії мають відповідати таким вимогам, як: об’єктивність відображення даних, характерних для предмета, який досліджується; ознаки предмета дослідження повинні мати сталий характер; узгодженість з освітнім процесом; зручність і простота у процесі використання (Івашков, 2008, с. 33.).

Водночас важливою складовою критерію є показник – свідчення, доказ, ознака чого-небудь; дані, які свідчать про кількість чого-небудь (Словник української мови, 1976, с. 10); результат кількісного вимірювання даних (зокрема середнє значення, коефіцієнт, відсоток тощо), одержаний після виконання математичної операції, який завжди представлено у вигляді числа, а не тексту (AnaliticsДовідка). Однак показник може визначати і результат вимірювальної характеристики якоїсь однієї сторони «основної» ознаки досліджуваного об’єкта, що надає якісну інформацію про властивості цього об’єкта. Наприклад, при визначенні критеріїв якості в професійній освіти, їх можна узагальнити до певної низки показників: відповідність чинним стандартам і професійним кваліфікаціям; відповідність між теоретичними знаннями і практичними уміннями (повинен знати, повинен уміти); сформованість у фахівців потреби в безперервному професійному розвитку

(Туркот, Коновал, 2013). Синонімами слову «показник» є такі лексичні одиниці: (кризи) свідчення, доказ, ознака, покажчик, показники, дані.

Наразі вчені доволі часто використовують термін «параметр», який тлумачать, як: величина, що зберігає стале значення лише за умов даної задачі; величина, що нею характеризують якусь властивість, стан, розмір або форму пристрою, робочого тіла тощо (Словник іншомовних слів); величина, властива якому-небудь предметові, пристрою, явищу (Словник української мови, 1976, с. 66).

Із поширеним використанням інформаційних пошукових систем, інформаційних баз даних у роботі з документами, практиками і дослідниками використовується поняття «дескриптор» (наприклад, при описі Національної рамки кваліфікацій), яке трактується як: інформаційна структура, що описує дані; лексична одиниця (слово, словосполучення) в інформаційно-пошуковій мові, що служить для опису основного змісту документа (Словник UA).

Таким чином, внаслідок постійного розвитку наукової української мови та конвергенції термінів з інших наук, зокрема комп'ютерних, у педагогічні науки розширюється словниковий запас, який використовується для опису результатів дослідження, і нині можна вважати складовою критерію не тільки традиційно прийнятий термін «показник», але й інші конструкти – «параметр», «дескриптор». У своєму подальшому дослідженні ми будемо використовувати термін «параметр», оскільки він характеризує зміст кожного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ та представляє його інформаційну структуру, що відображено в Додатку Е.1.

Аналіз наукових праць вітчизняних учених стосовно визначення критеріїв і параметрів сформованості, розвитку, підвищення професійно-педагогічної компетентності педагогів дає можливість констатувати їхню багатогранність і неоднозначність. Наприклад, Т. Горохівська визначає критерії рівня розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти (інтегративно-теоретичний, ціннісно-мотиваційний, діяльнісно-операційний, особистісно-комунікаційний, оцінно-

рефлексивний) відповідно до структурних компонентів зазначеної компетентності, якими є: пізнавально-інтелектуальний, особистісно-мотиваційний, функціонально-технологічний, соціально-комунікативний, рефлексивно-регулятивний (Горохівська, 2020а, с. 42). Кожний із запропонованих критеріїв вона розкриває через показники.

Резюмуючи результати роботи учених щодо визначення критеріїв і показників оцінювання професійно-педагогічної компетентності, Н. Бурмакіна зробила висновок, що, по-перше, більшість науковців вважає за необхідне «оцінювання комплексу знань педагогів, тобто оцінює сформованість когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності майбутнього педагога» (Бурмакіна, 2016, с. 22). На її думку, у цьому критерії має відображатися специфіка дисциплін (або галузі знань), наприклад, для майбутніх викладачів аграрних дисциплін до показників варто включити спеціально-предметні знання (знання аграрної галузі), психолого-педагогічні знання та методичні знання. По-друге, учені акцентують увагу на необхідності оцінювання вмінь і навичок викладача, тобто йдеться про ступінь розвитку діяльнісного (операційно-технологічного або функціонального) компонента професійно-педагогічної компетентності. По-третє, невід'ємною складовою професійно-педагогічної компетентності майже всі вчені вважають «особистість самого педагога, і зазначають, що, окрім бажання викладати (мати мотиваційне підґрунтя для поданої професії), особа повинна мати ще й певний комплекс якостей та характеристик, як природних, так і сформованих за умов соціуму» (Бурмакіна, 2016, с. 23). Цілком логічно, що для оцінювання зазначених якостей та характеристик обираються відповідні назви критеріїв: соціально-комунікативний, особистісно-ціннісний тощо.

У ході дослідження особливостей професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ та за результатами порівняльного аналізу компетентностей з двох спеціальностей: другого (магістерського рівня) вищої освіти (011 Освітні, педагогічні науки і 263 Цивільна безпека) нами обґрунтовано, що підвищення кваліфікації у них відбувається за двома напрямами – функціональне і

професійно-педагогічне навчання (Демків, 2022). Відповідно, структура і зміст їхньої професійно-педагогічної компетентності має відображати специфіку професійного розвитку. Однак, як зазначалось у п.1.1., у системі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ, яка діє в ДСНС України, основний акцент зроблено на їхньому функціональному навчанні з періодичністю один раз на п’ять років, а в міжкурсовий період вони постійно працюють над самовдосконаленням у сфері цивільного захисту, оскільки їхня педагогічна діяльність пов’язана саме з викладанням цієї тематики (предметні знання). На жаль, і донині професійно-педагогічна підготовка викладачів залишається їхньою особистою справою й не має окремого упорядкування в системі підвищення кваліфікації. З огляду на це, ми акцентували основну увагу саме на педагогічній складовій професійної діяльності викладачів НМЦ ЦЗ при розробленні структури і змісту їхньої професійно-педагогічної компетентності, яка містить такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний компонент, діяльнісний компонент, особистісно-професійні якості.

Для вимірювання результатів професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ нами визначено комплекс критеріїв та показників, який проілюстровано на рис. 9. Таким чином, кожному компоненту в структурі професійно-педагогічної компетентності відповідає певний критерій і показник, який відображає ознаку наявності певних знань, умінь і навичок, здатностей у викладачів НМЦ ЦЗ, тобто володінням кожним з компонентів професійно-педагогічної компетентності (ППК) і динамікою його розвитку. Це уможливлює отримання результату якісного вимірювання даних (інформаційний опис – текст). А дані, які свідчать про результат кількісного вимірювання, будуть одержані після виконання математичної операції, який представлятиме число.

Охарактеризуємо повніше кожний критерій як основу для оцінки розвитку окремого компонента ППК і показник, який розглядаємо як якісну і кількісну характеристику розвитку цього компонента ППК.

Мотиваційно-аксіологічний критерій – це критерій, який відображає спрямованість і мотивацію особистості викладача до суб’єкт-суб’єктної взаємодії, самореалізації та кар’єрного зростання; відчуття досягнення соціального престижу й поваги оточуючих; задоволення від самого процесу й результатів праці.

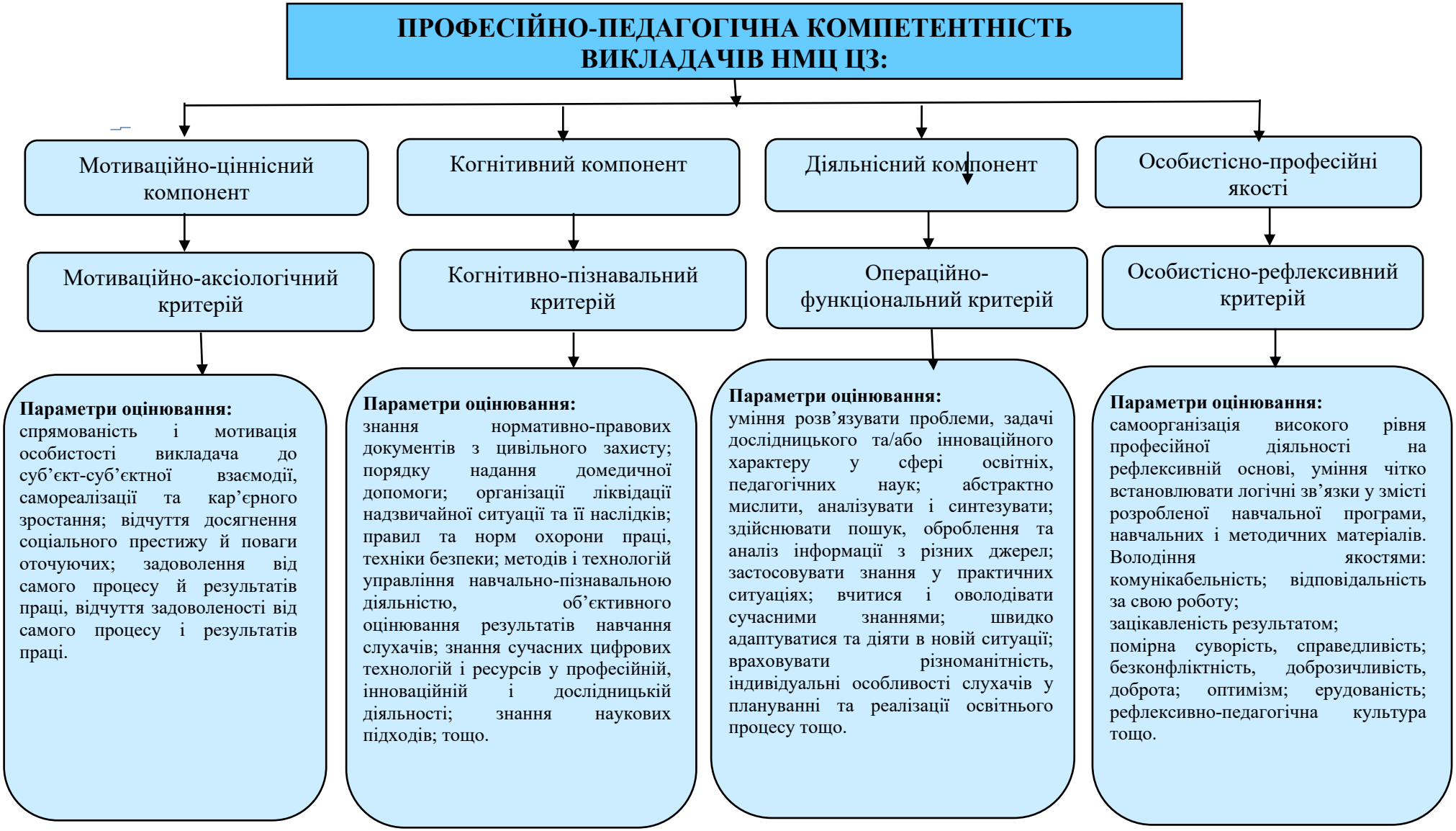


Рис. 9. Компонентний склад професійно-педагогічної компетентності, критерії та параметри оцінювання рівнів її розвитку у викладачів НМЦ ЦЗ (*складено автором*)

Когнітивно-пізнавальний критерій – уможливлює вимірювання рівнів розвитку знань нормативно-правових документів з цивільного захисту; порядку надання домедичної допомоги; організації ліквідації надзвичайної ситуації та її наслідків; правил та норм охорони праці, техніки безпеки; методів і технологій управління навчально-пізнавальною діяльністю; сучасних цифрових технологій і ресурсів у професійній, інноваційній і дослідницькій діяльності; об'єктивного оцінювання результатів навчання слухачів; компетентнісного, контекстного, особистісно орієнтованого, андрогогічного та акмеологічного наукових підходів; знання видів освіти, вимог до викладача професійної освіти тощо.

Операційно-функціональний критерій – надає уявлення про результати якісного вимірювання даних, тобто інформаційний опис рівнів сформованості у викладачів НМЦ ЦЗ умінь: визначати цілі та очікувані результати освітньої діяльності; розробляти навчальні плани, програми та методичні матеріали; організовувати освітній процес з дотриманням вимог стандартів вищої освіти та потреб слухачів; знаходити індивідуальний підхід до слухача і вибудовувати його освітню траєкторію; застосовувати методи та засоби навчання; розподіляти час на занятті; організувати самостійну роботу та практичні заняття; використовувати сучасні цифрові технології і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності; розв'язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук; абстрактно мислити, аналізувати і синтезувати; здійснювати пошук, оброблення та аналіз інформації з різних джерел; застосовувати знання у практичних ситуаціях; вчитися й оволодівати сучасними знаннями; швидко адаптуватися та діяти в новій ситуації; враховувати різноманітність, індивідуальні особливості слухачів у плануванні та реалізації освітнього процесу тощо.

Особистісно-рефлексивний критерій – відображає результати якісного вимірювання здатності у викладачів НМЦ ЦЗ до самоорганізації високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі; умінь чітко встановлювати логічні зв'язки у змісті розробленої навчальної програми, навчальних і

методичних матеріалів. Дає можливість отримати уявлення про володіння особистісними якостями, необхідними викладачеві: комунікабельність; відповідальність за свою роботу; зацікавленість результатом; помірна суворість, справедливість; безконфліктність, доброзичливість, доброта; оптимізм; ерудованість; рефлексивно-педагогічна культура тощо.

Таким чином, обґрунтовані критерії і показники оцінювання стану розвитку ППК відповідають її структурі і змісту. Для здійснення коректного якісного і кількісного вимірювання результатів професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ нами було визначено рівні розвитку кожного окремого компонента за величиною «коефіцієнта ефективності розвитку ППК» ($\boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК}$):

$0{,}81 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 1{,}0$ – дуже високий рівень

$0{,}61 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}80$ – високий рівень

$0{,}41 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}60$ – середній рівень

$0{,}21 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}40$ – достатній рівень

$0{,}10 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}20$ – недостатній рівень

Рівні розвитку мотиваційно-ціннісного компонента:

дуже високий рівень – у викладача домінує спрямованість на реалізацію своїх можливостей, потреба в самоактуалізації яскраво виражена, прагнення до постійного самовдосконалення відображено в індивідуальному плануванні цієї роботи з демонстрацією відповідних результатів (участь у науково-дослідній роботі, наукові та науково-методичні публікації); чітко визначає інформаційну потребу для отримання нової інформації та нових знань; мотивація особистості викладача до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, самореалізації та кар'єрного зростання проявляється в конкретних діях – організації роботи зі слухачами в інноваційних формах – круглі столи, мозкові штурми, робота фокус-груп тощо;

високий рівень – викладач спрямований на реалізацію своїх можливостей, має потребу в самоактуалізації, прагне до самовдосконалення, що відображає в індивідуальному плануванні цієї роботи, однак не завжди дбає про відповідні результати (участь у науково-дослідній роботі та наукові й науково-методичні публікації епізодичні), не завжди може визначити інформаційну потребу для

отримання нової інформації та нових знань; не завжди мотивований до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, самореалізації та кар'єрного зростання (рідко проявляє ініціативу в проведенні заходів зі слухачами в інноваційних формах) тощо;

середній рівень – викладач спрямований на досягнення комфорту як на роботі, так і в повсякденному житті, відчуває потребу в самоактуалізації, прагне до самовдосконалення, але спеціально не планує цю роботу, а про відповідні результати дбає у разі необхідності (наприклад, підготовки звіту про індивідуальну роботу викладача – навчальну, методичну, організаційну); інформаційну потребу для отримання нової інформації та нових знань цілеспрямовано не визначає; має слабку мотивацію до суб'єкт-суб'єктної взаємодії та самореалізації (більше схильний до того, щоби брати участь у заходах, організованих колегами), кар'єрне зростання не цікавить;

достатній рівень – викладач індиферентно ставиться до виконання своїх функціональних обов'язків, не проявляє ініціативи, але виконує всі вимоги і доручення, до самовдосконалення ставиться як до виконання функціональних обов'язків – один раз на п'ять років навчається на курсах підвищення кваліфікації, демонструє пізнавальний інтерес до розвитку професійно-педагогічної компетентності в межах запланованої методичної роботи;

недостатній рівень – викладач не мотивований до розвитку власної ППК, формально підходить до вдосконалення своєї педагогічної діяльності, не проявляє зацікавленості у виконанні таких видів діяльності, як дослідницька, методична; проте має прагнення до кар'єрного зростання у сфері цивільного захисту, демонструє розуміння ролі викладацької діяльності.

Рівні розвитку когнітивного компонента:

дуже високий рівень – викладач демонструє глибокі знання таких нормативно-правових документів: із цивільного захисту; порядку надання домедичної допомоги; організації ліквідації надзвичайної ситуації та її наслідків; правил та норм охорони праці; техніки безпеки; методів і технологій управління навчально-пізнавальною діяльністю; сучасних цифрових технологій і ресурсів у професійній, інноваційній і дослідницькій діяльності; об'єктивного

оцінювання результатів навчання слухачів; компетентнісного, контекстного, особистісно орієнтованого, андрогогічного та акмеологічного наукових підходів; знання видів освіти, вимог до викладача професійної освіти;

високий рівень – викладач знає майже всі нормативно-правові документи, а саме: з цивільного захисту; порядку надання домедичної допомоги; організації ліквідації надзвичайної ситуації та її наслідків; правил та норм охорони праці, техніки безпеки; опанував методи і технології управління навчально-пізнавальною діяльністю; проявляє інтерес до сучасних цифрових технологій і ресурсів у професійній, інноваційній і дослідницькій діяльності; знає підходи до об'єктивного оцінювання результатів навчання слухачів; використовує у своїй педагогічній діяльності компетентнісний і контекстний підходи, планує опанувати інші наукові підходи; має знання про види освіти, ознайомлений з вимогами до викладача професійної освіти;

середній рівень – викладач знає нормативно-правові документи: з цивільного захисту; порядку надання домедичної допомоги; організації ліквідації надзвичайної ситуації та її наслідків; правил та норм охорони праці, техніки безпеки; використовує традиційні методи, здебільшого лекції, у проведенні занять зі слухачами, обережно ставиться до сучасних цифрових технологій і ресурсів, використовує деякі під час проведення занять; недостатньо обізнаний щодо об'єктивного оцінювання результатів навчання слухачів та наукових підходів;

достатній рівень – викладач орієнтується у нормативно-правових документах з цивільного захисту; знає порядок надання домедичної допомоги; організації ліквідації надзвичайної ситуації та її наслідків; правил та норм охорони праці, техніки безпеки; використовує традиційні методи, здебільшого лекції, у проведенні занять зі слухачами, не використовує сучасні цифрові технології і ресурси, не володіє науковими підходами в організації освітнього процесу;

недостатній рівень – викладач орієнтується у нормативно-правових документах з цивільного захисту; знає порядок надання домедичної допомоги;

організації ліквідації надзвичайної ситуації та її наслідків; правил та норм охорони праці, техніки безпеки; має загальні уявлення про традиційні методи навчання, недостатньо обізнаний щодо оцінюванні результатів навчання слухачів, має утруднення у визначенні суті ППК викладача;

Рівні розвитку діяльнісного компонента:

дуже високий – викладач уміє визначати цілі та очікувані результати освітньої діяльності; розробляти навчальні плани, програми та методичні матеріали; організовувати освітній процес з дотриманням вимог стандартів вищої освіти та потреб слухачів; знаходити індивідуальний підхід до слухача і вибудовувати його освітню траєкторію; застосовувати методи та засоби навчання; розподіляти час на занятті; організувати самостійну роботу та практичні заняття; використовувати сучасні цифрові технології і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності; розв'язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук; абстрактно мислити, аналізувати і синтезувати; здійснювати пошук, оброблення та аналіз інформації з різних джерел; застосовувати знання у практичних ситуаціях; вчитися і оволодівати сучасними знаннями; швидко адаптуватися та діяти в новій ситуації; враховувати різноманітність, індивідуальні особливості слухачів у плануванні та реалізації освітнього процесу;

високий рівень – викладач уміє визначати цілі та очікувані результати освітньої діяльності; розробляти навчальні плани, програми та методичні матеріали; дотримуватися методичних рекомендацій та потреб слухачів при організації освітнього процесу; знаходити індивідуальний підхід до слухача; застосовувати методи та засоби навчання; розподіляти час на занятті; організувати самостійну роботу та практичні заняття; використовувати сучасні цифрові технології і ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності, і робить це систематично; здатний розв'язувати проблеми, задачі інноваційного характеру в сфері освітніх, педагогічних наук; здатний абстрактно мислити, аналізувати і синтезувати; здійснювати пошук,

оброблення та аналіз інформації з різних джерел; уміє застосовувати знання у практичних ситуаціях; за необхідності, вчитися і оволодівати сучасними знаннями; швидко адаптуватися та діяти в новій ситуації;

середній рівень – викладач уміє визначати цілі, але не завжди передбачає очікувані результати освітньої діяльності; здатний самостійно розробляти навчальні плани, програми та методичні матеріали, однак інколи потребує консультацій досвідчених викладачів; в основному, дотримується методичних рекомендацій та потреб слухачів при організації освітнього процесу; не завжди націлений на індивідуальний підхід до слухача; здатний застосовувати методи та засоби навчання; відчуває певні утруднення у розподілі часу на занятті; формально ставиться до організації самостійної роботи та практичних занять; інколи використовує сучасні цифрові технології і ресурси у професійній та інноваційній діяльності; недостатньо підготовлений до розв'язування проблем, задач інноваційного характеру в сфері освітніх, педагогічних наук; відчуває труднощі у виконанні аналітичної роботи, застосовуванні знань у практичних ситуаціях;

достатній рівень – викладач уміє визначати цілі, але не завжди передбачає очікувані результати освітньої діяльності; потребує допомоги в розробленні навчальних планів, програм та методичних матеріалів; в основному дотримується методичних рекомендацій та потреб слухачів при організації освітнього процесу; не використовує індивідуальний підхід до слухача; потребує зразків у застосуванні методів та засобів навчання; відчуває певні утруднення у розподілі часу на занятті; формально ставиться до організації самостійної роботи та практичних занять;

недостатній рівень – викладач користується зразками при визначати цілі, самостійно не визначає очікувані результати освітньої діяльності; користується навчальними планами, програмами та методичними матеріалами, розробленими колегами; в основному дотримується методичних рекомендацій при організації освітнього процесу, але не враховує потреби слухачів; потребує зразків і консультацій досвідчених викладачів у застосуванні методів та засобів

навчання; не вміє розподіляти час на занятті, часто заняття перетворює у монолог; формально ставиться до організації самостійної роботи та практичних занять.

Висновки до першого розділу

На основі результатів аналізу дисертацій, авторефератів, монографічних досліджень і публікацій виявлено, що увага вчених в основному зосереджена на вирішенні нагальних проблем підготовки курсантів і студентів, необхідності модернізації освітнього процесу; на підвищенні кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки та організації навчання дорослого населення в територіальних громадах. Проте проблема професійного розвитку педагогічних працівників НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації висвітлюються здебільшого аспектно, а в професійній педагогіці ще не запропоновано ефективних моделей і досконалих механізмів їх безперервної освіти.

У ході вивчення нормативно-правових документів з'ясовано, що підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільного захисту та професійний розвиток педагогічних працівників НМЦ ЦЗ регулюється низкою нормативно-правових документів, прийнятих на державному і галузевому рівнях. Базуючись на їх змісті можна дійти висновку, що професійний розвиток педагогічних працівників НМЦ ЦЗ, з одного боку, є обов'язком осіб, які займають ці посади, а з іншого – їхнім правом та ініціативою постійно розвиватись у галузі безпеки людини.

Зміст діяльності педагогічних працівників НМЦ ЦЗ визначається нормативно-правовими документами, згідно з якими основною функцією їх є освітня з притаманною їй багатовекторністю – ліцензована професійна (професійно-технічна) освіта з підготовки кваліфікованих робітників відповідно до їхніх інтересів, здібностей, стану здоров'я; перепідготовка і підвищення кваліфікації. Відповідно до специфіки галузевої діяльності, вони проходять підвищення кваліфікації з функціонального навчання один раз на п'ять років. Проблема підвищення кваліфікації за професійно-педагогічною тематикою

зазвичай вирішується ними самостійно і достатньо формально із витратою ресурсів – часу, фінансів, фізичних та інтелектуальних зусиль, що не завжди відповідає професійним і особистісним очікуванням. Тому для підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ логічним буде об'єднання функціонального і професійно-педагогічного навчання.

За результатами семантичного і контент-аналізу наявних у науковій літературі тлумачень уточнено суть поняття «професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту», під яким розуміємо комплекс видів діяльності, що здійснюється на безперервній основі та спрямований на розвиток професійно-педагогічної компетентності як синергії знань, умінь і навичок у галузях цивільної безпеки та освіти/педагогіки, цінностей і здатностей до комунікації, діяти відповідально й автономно в межах наданих повноважень щодо підготовки населення до дій у надзвичайних ситуаціях. З'ясовано, що основними системоутворювальними компонентами цілісної системи професійного розвитку викладачів в умовах безперервної освіти є: цінності, мотиви, мета, зміст, технології, законодавчо-нормативна база освітнього процесу і професійної діяльності, самоосвіта, саморозвиток, пролонгований контроль, кінцевий результат – розвиток професійно-педагогічної компетентності. Атрибутом професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ є їхня професійно-педагогічна компетентність.

Проаналізувавши наукові джерела та ґрунтуючись на визначенні поняття «компетентність», наведеному в Законі України «Про освіту» (2017), конкретизовано суть поняття «професійно-педагогічна компетентність викладача НМЦ ЦЗ» як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих і професійно-важливих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійно-педагогічну діяльність у галузі цивільної безпеки, набуваючи досвід, постійно прагнути до самопізнання, саморозвитку, самореалізації, саморефлексії в постійно змінних умовах.

За результатами аналізу наукової літератури, спостереження та аналізу частоти використання викладачами НМЦ ЦЗ основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності встановлено та теоретично обґрунтовано зміст професійно-педагогічної компетентності, який складають взаємопов'язані між собою мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-професійний компоненти.

Охарактеризовано критерії розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ: мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-пізнавальний, операційно-функціональний, особистісно-рефлексивний. Основою для оцінки кожного окремого компонента є параметри оцінювання. Для здійснення коректного якісного і кількісного вимірювання результатів професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ обґрунтовано рівні розвитку кожного окремого компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ за величиною коефіцієнта ефективності розвитку ППК ($\boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК}$): $0{,}81 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 1{,}0$ – дуже високий рівень; $0{,}61 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}80$ – високий рівень; $0{,}41 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}60$ – середній рівень; $0{,}21 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}40$ – достатній рівень; $0{,}10 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}20$ – недостатній рівень.

Положення і результати, висвітлені в першому розділі, відображені в публікаціях автора: Михайлов, В., & Демків, А. (2020), Демків, А. (2020), Демків, А., & Петренко, Л. (2021).

РОЗДІЛ 2
МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

2.1. Педагогічні умови професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації

Сучасне суспільство змінюється з часом, і освітній простір потребує радикальних якісних змін та коректив. Пандемія COVID-19 та військові дії в Україні неабияк позначаються на забезпеченні якісної освіти, а їх наслідки можуть бути довготривалими й руйнівними для освітніх систем, у тому числі, в закладах післядипломної освіти. Уплив війни на якість освіти проявляється в порушенні норм прав людини; економічних обмеженнях; руйнуванні й пошкодженні інфраструктури. Це призводить до створення небезпечної та нестабільної ситуації, правилах і нормах поведінки під час яких безпосередньо викладачі НМЦ ЦЗ навчають різні верстви населення.

Отже, професійний розвиток викладачів актуалізується в зв’язку з виникненням кризових ситуацій, викликаних повномасштабним вторгненням російської федерації на територію України, створенням екстремальних і небезпечних обставин, які люди не переживали з часів другої світової війни. Звичайно, професійний розвиток викладачів відбувається під впливом певних умов (внутрішніх та зовнішніх), сприйняття інформації (усвідомленого чи неусвідомленого), залучення до певних видів діяльності. Створення педагогічних умов для їхнього професійного розвитку є важливим аспектом нашого дослідження, а тому зазначене поняття потребує аналізу його суті з використанням словникової, довідкової, енциклопедичної та наукової літератури, із використанням методу міждисциплінарних досліджень.

У науковій педагогічній літературі суть поняття «педагогічні умови» розкривають багато вітчизняних учених, зокрема: І. Зязюн, О. Пєхота (Зязюн, Пєхота, 2003), С. Кубрак (Кубрак, 2011), В. Стасюк (Стасюк, 2003), А. Литвин

(Литвин, 2013) та інші. Для нашого дослідження науковий інтерес становлять дисертації з психолого-педагогічних проблем у сфері цивільного захисту, в яких науковці досліджують і обґрунтовують дефініцію «педагогічні умови». У цьому ракурсі варто звернути увагу на наукові роботи В. Михайлова (Михайлов, 2022, с.184-203), Ю. Ненько (Ненько, 2018), М. Коваля (Коваль, 2020). Зарубіжними спеціалістами (Roth, Assor, Kanat-Maymon, & Kaplan, 2007) та (Wlodkowski, 2008) також досліджується питання створення і реалізації певних психолого-педагогічних умов, зокрема підвищення мотивації до самостійного навчання, мотивації дорослих до навчання і т. ін.

Насамперед, вважаємо необхідним уточнити поняття «умова» у контексті цієї дисертаційної роботи. За результатами аналізу словникової літератури з'ясовано достатньо широке смислове значення поняття «умова»: 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, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь (Словник, 1979).

У тлумачному словнику сучасної української мови поняття «умова» більш конкретизовано: необхідна обставина, що уможливлює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; фактор, рушійна сила будь-якого процесу, явища; чинник (Словник, 2009).

Таким чином, істотний аналіз поняття «умова» дає змогу тлумачити його, по-перше, як обставину, що сприяє чомусь (зокрема, професійному розвитку викладачів НМЦ ЦЗ); по-друге, як правила, що забезпечують нормальну роботу (наприклад, підвищення кваліфікації); по-третє, як рушійна сила (зокрема, певний мотиватор) навчання на курсах підвищення кваліфікації.

Поняття «умова» розглядається як філософська категорія – це те, від чого залежить щось інше (зумовлене), що робить можливим наявність речі, стану, процесу, яка вживається для позначення тих факторів, котрі є необхідними для

виникнення, існування та зміни певних предметів та явищ. (Словник, 2020).

Водночас умова виступає як зовнішня зумовленість предмета. Умови створюють оточення для існування та функціонування предмета, на відміну від причин, які безпосередньо впливають на виникнення того чи іншого явища або процесу. У психології поняття «умова» тлумачать як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей (Словник, 2006). Слід додати, що у психологічній словниковій літературі також наводиться тлумачення терміну «умови психічного розвитку», під яким розуміють середовище, яке безпосередньо (психічні властивості та особливості людини, соціально-історичне середовище) або опосередковано (природне середовище) впливає на психічний розвиток (Словник, 2021). Таким чином, можна вважати, що умови, за своїм визначенням, складають, відносно до суб'єкта, зовнішнє середовище, істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодії), що забезпечують або впливають на його життєдіяльність і функціонування.

Відтак дефініція «умова» має міжпредметне смислове наповнення – філософське, як дещо зовнішнє по відношенню до предмета або процесу, що робить його можливим; психологічне – як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що впливає на розвиток конкретного психічного явища (зокрема, особистості викладача НМЦ ЦЗ).

Достатньо широко поняття «педагогічні умови» застосовує педагогічна наука. У науковій праці А. Литвина (Литвин, 2014) розкрито методологічні засади зазначеного феномену і визначено його суть: «…педагогічні умови – це комплекс 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». Він наголошує на важливості визначення педагогічних умов у дисертаційних роботах, оскільки їх

створення певною мірою забезпечує гармонійний розвиток кожної особистості, виявлення творчих задатків, врахування потреб і формування професійної компетентності та важливих загальнолюдських і професійних важливих якостей (Литвин, 2014 с. 63). Ним розкрито загальнонаукові та психолого-педагогічні основи цієї наукової категорії та запропоновано типологію за комплексом показників і критеріїв (Литвин, 2014 с. 39). Вивчений досвід з визначення і створення педагогічних умов дав змогу вченому узагальнити різні підходи до формулювання їх педагогами. Найбільш вживаними словами при їх формулюванні є: розроблення, підтримка, забезпечення, супровід тощо. Водночас він звертає увагу на існування в деяких наукових працях «спроб викладання педагогічних умов у формі правил або принципів» (Литвин, 2014).

У цілому ця категорія в педагогічній теорії означає педагогічні обставини, які сприяють прояву певних закономірностей, зумовлених дією факторів. Визначення педагогічних умов є важливим чинником вдосконалення взаємодії учасників освітнього процесу при вирішенні конкретних дидактичних завдань. У теорії професійної освіти поняття «педагогічні умови» розкривають багато науковців. Проте загальноприйнятого визначення цього феномену в науково-педагогічній літературі не існує, кожен автор обґрунтовує їх на власний розсуд, залежно від контексту дослідження.

Розглянемо приклади стислого логічного визначення, яке містить у собі найістотніші ознаки визначуваного поняття (Словник, 1971, с. 259), тобто дефініції «педагогічні умови». Так, зокрема, педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів В. Стасюк трактує як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей. Ученою виявлено й обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють удосконаленню професійної підготовки в закладі вищої освіти, серед яких: організація і спрямування педагогічного процесу на формування та розвиток професійної готовності; застосування особистісно-орієнтованого підходу і створення особистісно-орієнтованих взаємовідносин; ліквідація дублювання

змісту навчання шляхом удосконалення та максимального розвитку міжпредметних зв'язків; використання віртуальних методів навчання із застосуванням інформаційних технологій (Стасюк, 2003).

Досліджуючи проблему підготовки майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій, учені І. Зязюн та О. Пєхота наукову категорію «педагогічні умови» визначають як систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети (Зязюн, Пєхота, 2003). Аналогічної думки дотримується С. Кубрак, яка вивчає професійний саморозвиток майбутнього вчителя філологічного профілю (Кубрак, 2011).

Є. Хриков, розкриваючи структуру наукового педагогічного знання, акцентує увагу на поширенні в дисертаційних роботах різних підходів до розроблення й обґрунтування педагогічних умов, до чого він поставився достатньо критично: «Орієнтація дисертаційних робіт на розробку педагогічних умов, на наш погляд, має прецедентний характер, воно не обґрунтоване теоретично, а є проявом певних стереотипних уявлень та їх трансформації у традиційні підходи до проведення досліджень» (Хриков, 2011). Разом із тим, для визначення місця і значення «педагогічних умов у структурі наукового знання та педагогічних досліджень, механізму їх визначення» учений вказував на необхідність аналізу їх суті. Він дійшов висновку, що суть педагогічних умов доцільно визначати через поняття «обставини», а не «фактори», а тому педагогічні умови доцільно розглядати як «обставини, які зумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу» (Хриков, 2011). Він застерігає від поширеної серед дослідників помилки – формулювати педагогічні умови таким чином, як описують завдання або педагогічні цілі. Це застереження є цінним для нашого дослідження.

Виконуючи завдання визначення й обґрунтування педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, ми звернулись до наукових праць учених, які вивчали проблеми, пов'язані з

професійною підготовкою фахівців силових структур. Наприклад, В. Артемов розглядає педагогічні умови як «обставини, що справляють істотний вплив на перебіг педагогічного процесу, який тією чи іншою мірою свідомо сконструйований педагогом, інтенціонально передбачає, але не гарантує отримання бажаного результату» (Артемов, 2015, с. 221). При цьому він зауважує, що «у загальній теорії систем умови розглядають як деяке середовище, в якому відбуваються ті або фізичні, або суспільні процеси», що в гуманітарному сенсі є свого роду світ, в якому «забезпечується розвиток необхідних якостей, властивостей і компетенцій» (Артемов, 2015). Таке поле включає механізми і фактори формування ціннісних орієнтацій особистості й потребує визначення та запровадження заходів щодо забезпечення цілісності освітнього процесу (Артемов, 2015, с. 224).

У результаті здійсненого аналізу словникової літератури і наукових джерел педагогічні умови професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації будемо розглядати як свідомо сконструйовані педагогом обставини, що здійснюють істотний вплив на перебіг освітнього процесу і певною мірою забезпечують очікуваний результат – розвиток професійно-педагогічної компетентності. Для професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації необхідно виокремити систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій.

Водночас ми усвідомлюємо, що процес підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ зумовлений особливостями їхнього професійного розвитку, який базується на принципі дуальності як професійній необхідності поєднання двох спеціальностей: Освітні, педагогічні науки (011) і Цивільна безпека (263) для другого (магістерського рівня) вищої освіти, що забезпечує компліментарність фахових компетентностей. Підвищення їхньої кваліфікації унормовано в галузі цивільної безпеки як на державному, так і галузевому рівнях і передбачає раз на п’ять років проходження функціонального навчання з цивільного захисту на базі закладів вищої і післядипломної освіти. У п. 1.2. ми зазначали, що для обов’язкового проходження атестації педагогічні працівники

мають можливість вільного вибору установ, форм і тематики підвищення кваліфікації. Ми розглядаємо можливості проходження ними курсів підвищення кваліфікації одночасно з функціональним навчанням в Інституті держаного управління та наукових досліджень з цивільного захисту (ІДУНДЦЗ). У зв'язку з цим виникла необхідність визначення педагогічних умов для професійного розвитку їхньої професійно-педагогічної компетентності як складової професійного розвитку.

Зважаючи на те, що ця проблема є недостатньо досліджена в теорії і практиці професійної освіти, ми проаналізували наукові праці, в яких висвітлюються педагогічні умови підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки у системі післядипломної освіти.

Так, зокрема, В. Михайлов (Михайлов, 2022) при визначенні педагогічних умов виходить із суті зазначеного поняття, під яким він пропонує розуміти «сукупність зовнішніх і внутрішніх сприятливих педагогічних обставин, змінних впливів, особливостей учасників освітнього процесу закладів вищої освіти та установ галузі цивільної безпеки, які свідомо створюються організаторами педагогічного процесу для допомоги фахівцю досягнути мети розвитку готовності до професійній діяльності». За результатами проведеного дослідження ним виокремлено такі педагогічні умови підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки: 1) формування мотивації до професійного самовдосконалення фахівців з питань цивільної безпеки як цілеспрямованого і систематичного процесу розвитку знань, умінь, особистісно-професійних якостей; 2) імітаційне моделювання в процесі підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки; 3) розширення і забезпечення набуття практичного досвіду фахівцями з питань цивільної безпеки з комплексного виконання навчальних завдань у процесі проведення командно-штабних, спеціальних об'єктових навчань (тренувань) органів управління цивільного захисту; 4) створення інформаційного освітнього середовища розвитку професійної компетентності фахівців з питань цивільної безпеки в закладах вищої освіти та установах галузі цивільної безпеки (Михайлов, 2022).

Організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності фахівців цивільного захисту в інформаційно-освітньому середовищі закладів вищої освіти визначає і обґрунтовує М. Коваль (Коваль, 2020): 1) застосування системного педагогічного проєктування теоретичної та практичної професійної підготовки; 2) розроблення та використання педагогічної технології управління підготовкою курсантів і студентів; 3) науково обґрунтоване впровадження комплексної, інтегрованої ІКТ-підтримки освітнього процесу; 4) цілеспрямована модернізація науково-методичного забезпечення навчання та виховання майбутніх фахівців цивільного захисту; 5) безперервне підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

З метою досягнення високого рівня підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту Ю. Ненько (Ненько, 2018) виділяє такі педагогічні умови: формування ціннісного ставлення до майбутньої професії; активізація інтерактивних методів навчання; вдосконалення навчально-методичного забезпечення; оптимізація суб’єкт-суб’єктної взаємодії учасників освітнього процесу в змодельованих ситуаціях професійного спілкування.

Як бачимо, педагогічні умови підвищення кваліфікації фахівців цивільного захисту в закладах післядипломної освіти і педагогічні умови підготовки фахівців у закладах вищої освіти мають відмінності. У системі післядипломної освіти акцент зроблено на розвитку здатностей до самовдосконалення з опорою на практичний і життєвий досвід слухачів.

Відтак маємо констатувати, що результативність розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ залежить від багатьох педагогічних умов. За результатами проведеного аналізу фахових і педагогічних літературних джерел (Додаток Ж), вважаємо за доцільне визначити їх найбільшу практичну значущість з безпосереднім використанням методу аналізу ієрархій (Saaty, 1992), який є математичним інструментом системного підходу до складних проблем прийняття рішень.

Використання цього методу спрямоване на знаходження варіанту (альтернативи) рішення, що найбільшою мірою узгоджується з розумінням нами суті досліджуваної проблеми та вимог до її розв'язання. Розроблений американським математиком Томасом Сааті метод аналізу ієрархій достатньо відомий і широко використовується в управлінській практиці для прийняття рішень у різних ситуаціях. Цей метод поєднує математичні методи з психологічними аспектами, закладеними в його основу, і тим самим забезпечує його універсальність. Така синергія дає розуміння, як раціональним чином структурувати складну проблему, візуалізуючи її у вигляді ієрархії, порівняти та кількісно оцінити наявність альтернативних варіантів рішення. Саме з огляду на комплексну схему «аналізу та моделювання багатокритеріальних завдань прийняття рішень» (Saaty, 1992) ми обрали цей метод для визначення і обґрунтування необхідних педагогічних умов стосовно забезпечення професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ.

На переконання дослідників, метод аналізу ієрархій доцільно використовувати для виявлення ступенів відносної важливості критеріїв, оскільки він стійкий до невеликих порушень узгодженості (транзитивності) суджень того, хто ухвалює рішення, а також до оцінок експертів; орієнтований на побудову моделей вибору на кінцевій множині заздалегідь відомих альтернатив. Такі властивості потрібно визнати важливими для досліджень у галузі гуманітарних наук, зокрема професійної педагогіки (Saaty, 1992).

Отже, розглянемо множину $Z = \{z_1, z_2, \dots z_n\}$, що складається з педагогічних умов розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ. Виокремлюємо з множини Z ключові умови, чим визначаємо підмножину $Z_1 = \{z_1, z_2, \dots z_{18}\}$ множини Z $(Z_1 \subset Z)$. Для наочності сформуємо таблицю, що містить назву педагогічних умов, виокремлених за результатами вивчення наукової психолого-педагогічної літератури, їх математичне позначення та скорочення (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

Перелік педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ та їх математичні позначання

Математичне позначення	Педагогічні умови професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ	Скорочення
Z_1	Розроблення та впровадження моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ	СР
Z_2	Імітаційне моделювання в процесі підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки	ІМ
Z_3	Опанування викладачами НМЦ ЦЗ сучасних цифрових технологій і ресурсів у педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності	СЦТР
Z_4	Системне педагогічне проєктування теоретичної та практичної професійно-педагогічної підготовки	СПП
Z_5	Розроблення та використання педагогічної технології управління професійним розвитком викладачів НМЦ ЦЗ	РВПТ
Z_6	Науково обґрунтоване впровадження комплексної, інтегрованої ІКТ-підтримки професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ	КІІКТ
Z_7	Розвиток мотиваційної готовності викладачів НМЦ ЦЗ до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності	МГ
Z_8	Цілеспрямована модернізація науково-методичного забезпечення професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ	МНМЗ
Z_9	Відбір змісту навчання, його зв’язок з розв’язанням значущих проблем професійної діяльності, структурування з урахуванням рівня сформованості професійного розвитку	ВЗНВ
Z_{10}	Безперервне підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання	НППІПК
Z_{11}	Ціннісне ставлення до професії викладача НМЦ ЦЗ	ЦС
Z_{12}	Оптимізація суб’єкт- суб’єктної взаємодії учасників освітнього процесу в змодельованих ситуаціях професійного спілкування	ОССВ
Z_{13}	Матеріально-технічне забезпечення НМЦ ЦЗ	МТНМЦ
Z_{14}	Особистісно-орієнтоване навчання, яке передбачає врахування потреб здобувача освіти	ООН

Таблиця 2.1. (продовження)

Математичне позначення	Педагогічні умови професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ	Скорочення
Z_{15}	Орієнтація на стандарти вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського рівня) вищої освіти у процесі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ	СВОМ
Z_{16}	Індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ	ІПРВ
Z_{17}	Створення інноваційно-розвивального освітнього середовища в НМЦ ЦЗ	ІРОС
Z_{18}	Використання особистісно-розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ	ВОРТ

Орієнтований граф, зображений на рисунку 10, складається з вісімнадцяти вершин – елементів підмножини Z_1, для кожної з вершин за допомогою стрілочок відображено залежності. Стрілка напрямлена від умови Z_i, яка залежить (пояснюється) від умови Z_j (кінець стрілки).

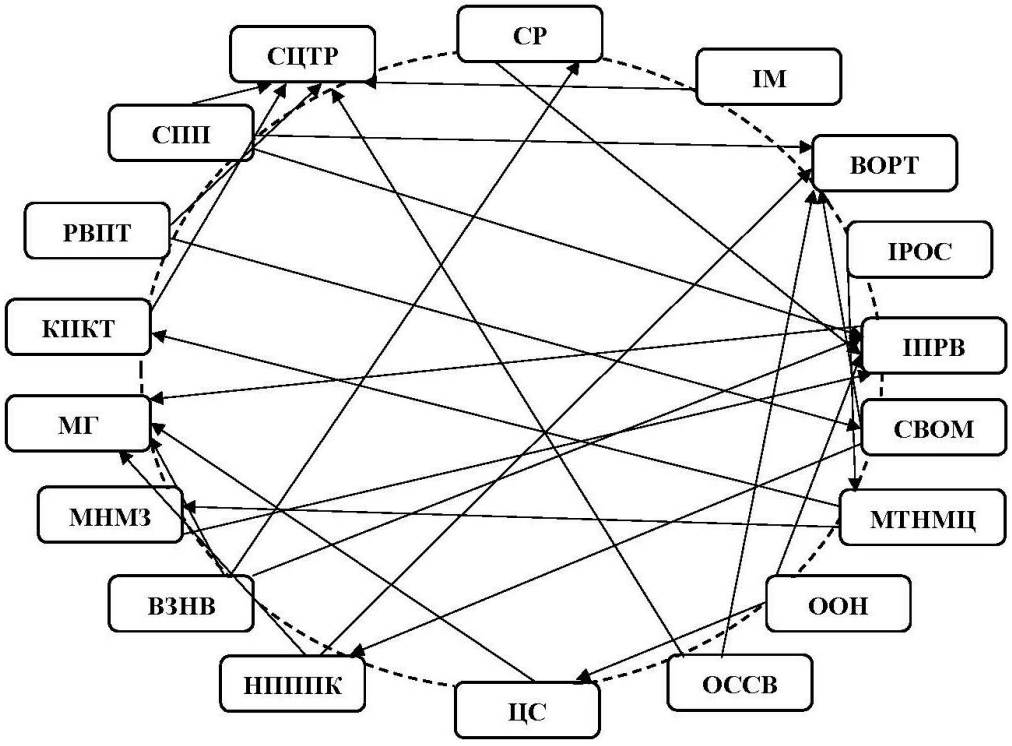


Рис. 10. Граф зв’язків між педагогічними умовами професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ *(джерело: розроблено автором)*.

Відповідно до алгоритму, що поданий в (Saaty, 1992) необхідно

сформувати бінарну матрицю залежності $B = \{b_{ij}, \quad i,j = \overline{1,18}\}$. Елементи цієї матриці приймають два значення 0 та 1, відповідно до результату бінарного відношення «залежить від». Правило, що визначає елементи матриці B таке: отримана матриця B задовольняє умову транзитивності, що є необхідною передумовою використання алгоритму методу ієрархій.

$$b_{ij} = \begin{cases} 1, & \text{якщо } z_i \text{ залежить від } z_j; \\ 0, & \text{якщо } z_i \text{ не залежить від } z_j \end{cases} \quad (1)$$

Із множини Z_1, виокремлюємо дві підмножини: $R(z_i)$ – множина досяжності, $A(z_i)$ – множина вершин, що передують даній.

Визначені множини $R(z_i)$, $A(z_i)$ та їх переріз $R(z_i) \cap A(z_i)$ подані в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Комплекс педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ першого рівня ієрархії

Ітерація 1

Zi	$R(z_i)$	$A(z_i)$.	$R(z_i) \cap A(z_i)$.
1	1, 16	1, 9	1
2	2, 3	2	2
3	3	2, 3, 4, 5, 6, 12	3
4	3, 4, 16, 18	4	4
5	3, 5, 15	5	5
6	3, 6	6, 13	6
7	7	7, 9, 10, 11, 16	7
8	8, 16	8, 13	8
9	1, 7, 9, 16	9	9
10	7, 10, 18	10, 15	10
11	7, 11	11, 14	11
12	3, 12, 18	12	12
13	6, 8, 13	13, 17	13
14	11, 14, 16	14	14
15	10, 15, 18	5, 15	15
16	7, 16	1, 4, 8, 9, 14, 16	16
17	13, 17	17	17

18 18 4, 10, 12, 15, 18 18

Ті вершини, для яких виконується умова ,

$$A(z_i) = R(z_i) \cap A(z_i) \qquad (2)$$

формують перший (найнижчий) рівень ієрархії. Логічно, що такими є ті вершини, що недосяжні з інших вершин графа.

У даному разі перший рівень ієрархії містить вершини Z_2, Z_4, Z_5, Z_9, Z_{12}, Z_{14}, Z_{17} , що, відповідно до таблиці 2.1, визначено, як такі:

- імітаційне моделювання в процесі підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки;
- системне педагогічне проєктування теоретичної та практичної професійно-педагогічної підготовки;
- розроблення та використання педагогічної технології управління професійним розвитком викладачів НМЦ ЦЗ;
- відбір змісту навчання, його зв’язок із розв’язанням значущих проблем професійної діяльності, структурування з урахуванням рівня сформованості ППК;
- оптимізація суб’єкт-суб’єктної взаємодії учасників освітнього процесу в змодельованих ситуаціях професійного спілкування;
- особистісно-орієнтоване навчання, яке передбачає врахування потреб здобувача освіти;
- створення інноваційно-розвивального освітнього середовища в НМЦ ЦЗ.

Для того, щоб сформувати наступну таблицю, необхідно видалити рядки, що відповідають вершинам, які потрапили у перший рівень ієрархії, а з другого та третього стовбців таблиці вилучити числа, що відповідають номерам вершин, тобто 2, 4, 5, 9, 12, 14, 17. Результат подано в Додатку К. Проводимо наступну ітерацію: перевірка умови (ітерація 2) дає змогу встановити ті вершини, що відповідають наступному рівню ієрархії. Цей рівень займає умови, що відповідають номерам вершин 1, 11, 13, 15. Відповідно до переліку елементів множини Z_1, маємо перелік таких умов, що потрапили в наступний,

другий рівень ієрархії:

- розроблення та впровадження моделі розвитку ППК викладачів НМЦ ЦЗ;
- ціннісне ставлення до професії викладача НМЦ ЦЗ;
- матеріально-технічне забезпечення НМЦ ЦЗ;
- орієнтація на стандарти вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського рівня) вищої освіти у процесі професійного розвитку ППК викладачів НМЦ ЦЗ.

Проводимо наступну ітерацію аналогічним чином. У третьому рівні ієрархії знаходяться вершини під номерами 6, 8 та 10. Ітерацію 3 подано в Додатку К. Умови, які відповідно до алгоритму займають третій рівень ієрархії, це:

- науково обґрунтоване впровадження комплексної, інтегрованої ІКТ-підтримки розвитку ППК викладачів НМЦ ЦЗ;
- цілеспрямована модернізація науково-методичного забезпечення розвитку ППК викладачів НМЦ ЦЗ;
- безперервне підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

Виконання наступних ітерацій дає змогу отримати четвертий рівень ієрархії. У ній опинились вершини 3, 16 та 18. Розшифровка відповідних педагогічних умов така:

- опанування викладачами НМЦ ЦЗ сучасних цифрових технологій і ресурсів у педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності;
- індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ;
- використання особистісно-розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ.

Останній, верхній, п’ятий рівень ієрархії займає вершина 7, відповідна умова це – розвиток мотиваційної готовності викладачів НМЦ ЦЗ до набуття теоретичних знань та вмінь педагогічної діяльності.

Передостанній крок алгоритму формування ієрархії представлений в Додатку К, ітерація 4.

Таким чином, нами було отримано ієрархію педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ. Рівні ієрархій представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Ієрархічні рівні забезпечення педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації

Рівні	Педагогічні умови	Математичне визначення
5 рівень	Розвиток мотиваційної готовності викладачів НМЦ ЦЗ до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності	Z_7 МГ
4 рівень	Опанування викладачами НМЦ ЦЗ сучасних цифрових технологій і ресурсів у педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності	Z_3 СЦТР
	Індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ	Z_{16} ІПРВ
	Використання особистісно-розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ	Z_{18} ВОРТ
3 рівень	Науково обґрунтоване впровадження комплексної, інтегрованої ІКТ-підтримки професійного розвитку	Z_6 КІІКТ
	Цілеспрямована модернізація науково-методичного забезпечення професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ	Z_8 МНМЗ
	Неперервне підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання	Z_{10} НППІК
2 рівень	Розроблення та впровадження моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ	Z_1 СР
	Ціннісне ставлення до професії викладача НМЦ ЦЗ	Z_{11} ЦС
	Матеріально-технічне забезпечення НМЦ ЦЗ	Z_{13} МТНМЦ
	Орієнтація на стандарти вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського рівня) вищої освіти у процесі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ	Z_{15} СВОМ
1 рівень	Імітаційне моделювання в процесі підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки	Z_2 ІМ
	Системне педагогічне проєктування теоретичної та практичної професійно-педагогічної підготовки	Z_4 СПП
	Розроблення та використання педагогічної технології управління професійним розвитком викладачів НМЦ ЦЗ	Z_5 РВПТ
	Відбір змісту навчання, його зв’язок з розв’язанням значущих проблем професійної діяльності, структурування з урахуванням рівня сформованості професійного розвитку викладачів	Z_9 ВЗНВ
	Оптимізація суб’єкт- суб’єктної взаємодії учасників освітнього процесу в змодельованих ситуаціях професійного спілкування	Z_{12} ОССВ
	Особистісно-орієнтоване навчання, яке передбачає врахування потреб здобувача освіти	Z_{14} ООН
	Створення інноваційно-розвивального освітнього середовища в НМЦ ЦЗ	Z_{17} ІРОС

Отже, вибудована ієрархія забезпечення педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ демонструє найбільш значущі з них для імплементації у процес підвищення кваліфікації. Проведені в ході дослідження обчислення дають змогу дійти висновку: найвищий рівень (5-й) ієрархії педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ належить розвитку мотиваційної готовності викладачів НМЦ ЦЗ до набуття теоретичних знань та вмінь педагогічної діяльності; на четвертому рівні – опанування викладачами НМЦ ЦЗ сучасних цифрових технологій і ресурсів у педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності; індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ та наповнення змісту післядипломної професійної підготовки викладачів НМЦ ЦЗ розвивальними технологіями професійної освіти.

Охарактеризуємо визначені з використанням методу аналізу ієрархій (Saaty, 1992) педагогічні умови професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

Першою педагогічною умовою, яка знаходиться на найвищому (п’ятому) рівні ієрархії, є розвиток мотиваційної готовності викладачів до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності. Адже професійний розвиток викладачів буде значно ефективнішим за умови організації системної, безперервної роботи з розвитку в них мотиваційної готовності, яка: «активізує процес індивідуального управління саморозвитком; оптимізує способи мислення та розвиває спеціальні професійні якості, морально-етичні цінності» (Petrenko, Varava, Pikilnyak 2019). Оскільки мотив виступає усвідомленим чинником, що визначає спрямованість дій і вчинків людини. Розвиток спонукальних мотивів навчання залежить від певних чинників, а саме: усвідомлення безпосередніх і перспективних цілей навчання; розуміння теоретичної і практичної значущості засвоєних знань; емоційність викладання і сприймання змісту наукової інформації; накопичення об’єму і новизна інформації; професійна спрямованість тощо. Сукупність таких утворень у процесі підвищення кваліфікації підсилюватиме мотивацію навчання.

Усвідомлення необхідності знань, умінь, формування необхідних якостей може сприяти успішному оволодінню педагогічною діяльністю, а також розвитку інтересу до професійного її виконання.

Другою педагогічною умовою (четвертий рівень ієрархії) є опанування сучасними цифровими технологіями і ресурсами в педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності. Характеризуючи цю умову, зазначимо, що на тлі пандемії COVID-19 стрімке запровадження дистанційної форми навчання з березня 2020 року поставило нові виклики перед освітянською спільнотою. З початком війни та введенням воєнного стану в Україні ця робота була посилена, оскільки діяльність закладів освіти в умовах воєнного стану потребує трансформації управління, безпекових заходів, організації освітнього процесу, професійного розвитку педагогів. Здебільшого використання сервісів Google Workspace Education стало неодмінним компонентом освітнього процесу, активне запровадження цих сервісів в навчання слухачів та здобувачів вищої освіти всіх рівнів, зокрема в закладах післядипломної освіти, значно вплинуло на методику організації дистанційного та змішаного навчання в цих кризових умовах (Спірін, Олійник, Антощук, Кондратова, Гущина, 2023).

У якості *третьої* педагогічної умови розглядаємо індивідуалізацію педагогічного розвитку викладачів, яка також знаходиться на четвертому рівні ієрархії. Викладачі НМЦ ЦЗ в основному фахівці з цивільного захисту з великим стажем педагогічної діяльності. Для них є важливим створення умов і забезпечення можливостей для професійного розвитку (навички, здібності та професійно-педагогічна компетентність) сучасного педагога з урахуванням його потреб, особистих характеристик і педагогічного досвіду. Кожен крок становлення особистості упродовж усього життя уможливлює послідовний рух до більш високих досягнень у своєму освітньому рівні, тому в системі безперервної освіти кожний елемент має розвиватися. Таке становлення особистості в професії є індивідуальною справою кожного педагога (Петренко, 2019). Основні принципи індивідуалізації педагогічного розвитку викладачів

включають: розуміння потреб викладачів, планування індивідуального розвитку, надання підтримки, оцінка прогресу тощо.

Четвертою педагогічною умовою, яка також знаходиться на четвертому рівні ієрархії, є використання особистісно-розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ. Під особистісно-розвивальними технологіями розуміють «послідовність дій педагога та учнів для гарантованого досягнення розвивальних та навчальних цілей, що передбачає застосування сукупності відповідних методів і засобів навчання, реалізацію особистісно орієнтованого змісту навчання на основі урахування індивідуально-психологічних та соціально-психологічних особливостей тих, хто навчається» (Романова, с. 103-110, 2015). Їх відносять до групи особистісно орієнтованих технологій, що мають такі ознаки: фасилітаційна (підтримувальна) позиція педагога; учень – суб'єкт навчально-пізнавальної діяльності; конструювання цілей щодо розвитку потреб і здібностей учнів засобами навчального предмета; висока частка самостійності учнів; створення «нового» (суб'єктивно нове знання чи особистісне новоутворення – потреби, домагання, здібності, якості); рефлексія; аналіз і врахування особливостей особистості учня (Романова, 2015). Вони спрямовані на розвиток softskills (креативності, самостійності, активності, комунікабельності, здатності до спільної діяльності та співробітництва). Найбільш поширеними особистісно орієнтованими технологіями є технології проєктного навчання, імітаційно-ігрового навчання, кейс-технологія та ін.

Їм відводиться значна роль щодо самовдосконалення особистості як процесу самотворення, що «вимагає наявності свободи, відповідальності та волі, маючи на меті оновлення, набуття нового рівня свободи та самореалізацію… Це творення себе як особистості, форма самовизначення особи як безумовної сутності» (Цимбал, 2017, с. 232-234). Т. Цимбал самотворення порівнює зі самозміною, але пояснює, що «це не зміна себе стосовно зовнішнього предметного світу, а внутрішня трансформація, що веде до самоствердження та саморозвитку особистості» (Цимбал, 2017). Визначальним для такої трансформації у педагогічному сьогоденні слід

розглядати: 1) стан невизначеності, який характеризував період пандемії COVID-19; 2) повномасштабну війну, розв'язану російським агресором, яка орієнтує кожного приймати рішення в екстремальних ситуаціях і спонукає викладачів НМЦ ЦЗ швидко опановувати нові методи і технології, користуючись різними девайсами і гаджетами, розвивати свій професійний потенціал з опорою на професійний і життєвий досвід.

Формування потреби у професійному самовдосконаленні розкриває в своїй науковій праці Л. Дудікова. Для цього, на її переконання, важливим є створення у студентському колективі сприятливої соціально-психологічної атмосфери з метою виявлення активності студентів, розвитку в них здатності до самостійності шляхом організації самоосвіти та самовиховання, навичок самоосвітньої діяльності, методів та прийомів саморозвитку (Дудікова, 2011, с. 14–17).

За результатами вивчення проблеми професійного самовдосконалення майбутніх викладачів, Т. Потапчук, А. Лякішева, О. Черсак встановили, що процес самовдосконалення особистості відбувається поетапно і охоплює взаємопов'язаних методів. До найбільш ефективних вони віднесли методи самопізнання, самостимулювання, самопрограмування і самовпливу. На їх думку, викладачу закладу вищої освіти необхідно не тільки володіти професійними знаннями та вміннями, а також «уміти творчо змінювати свою особистість, спираючись на психологічні знання, морально-духовні цінності суспільства, зберігаючи при цьому власну індивідуальність» (Потапчук, Лякішева, Черсак, 2022, с. 66).

Отже, нами було визначено та обґрунтовано зміст педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, а саме: розвиток мотиваційної готовності викладачів до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності; опанування сучасними цифровими технологіями і ресурсами в педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності; індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів; використання особистісно-розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації

викладачів НМЦ ЦЗ. Кожна із визначених педагогічних умов має свій потенціал і в системній єдності дає змогу досягти найкращих результатів у професійному розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

2.2. Технології професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації

Початок нашої пошукової роботи з теми дисертації співпав з оголошенням пандемії COVID-19, що не могло не позначитись на програмі і методиці дослідження. Із березня 2020 року відбувалась переорієнтація діяльності НМЦ ЦЗ та ІДУНДЦЗ на дистанційне та онлайн-навчання, що, безумовно, спонукало нас до вивчення кращого досвіду організації підвищення кваліфікації в умовах інформаційно-освітнього середовища, зокрема використання інформаційних технологій, спрямованих на професійний розвиток викладачів НМЦ ЦЗ.

Незважаючи на те, що суть поняття «технології» є достатньо дослідженим і описаним у науковій літературі, вважаємо доцільним акцентувати увагу на його окремих аспектах у контексті досліджуваної нами проблеми. По-перше, звернемось до словникової літератури, в якій поняття «технології» (від. грец. τεχνή тлумачать як майстерність, техніка; λογος – (тут) передавати) як збір і застосування знань, методів, процесів, інструментів, матеріалів та ресурсів з метою розв'язання практичних проблем і досягнення певних цілей. Це може бути науково обґрунтована система, що використовується для вирішення конкретних завдань або виробництва товарів та послуг. Технології можуть охоплювати широкий спектр сфер, від інформаційних технологій та медичних до виробничих та енергетичних процесів. Вони є неодмінною складовою сучасного суспільства і впливають на розвиток та покращення як життя людей, так і різних галузей промисловості та науки.

Технології у безеперервній професійно-педагогічній освіті – це система наукової організації її руху до визначених стратегічних орієнтирів оновлення на

основі обраної суспільно й особистісно значущої тактики (Кучерявий, 2019, с.144-162).

У педагогічній теорії використовуються водночас поняття «освітня технологія» (технологія в сфері освіти) і «педагогічна технологія» («педагогічний процес»). Генезис цих понять здійснено в багатьох наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених (Пєхота (Ред.), Кіктенко, Любарська & ін., 2016), (Артьомов (Ред., Уклад.), Шершун, П'ясецька-Устич, 2015), (Сорочан (Упоряд.), Скрипник (Упоряд.), 2016), (Кремень (Ред.), Дмитриченко (Ред.), Ничкало (Ред.), Артюшина (Уклад.), Тименко (Уклад.) & ін., 2015), (Прокопенко (Ред), 2018).

Існують різні визначення поняття «педагогічна технологія». Педагогічна технологія – це така побудова діяльності педагога, де всі дії, які входять до неї, мають певну послідовність і цілісність, а виконання передбачає досягнення необхідного результату та має характер, що можна прогнозувати. У «Глосарії термінів із технологій освіти» (Париж, ЮНЕСКО) це поняття сформульоване як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, завдання якого – оптимізація форм освіти.

Поряд з поняттям «педагогічна технологія» у вітчизняній освітній практиці поширене використання таких наукових категорій: «технологія навчання» і «навчальна технологія». Зазвичай, вони вживаються як тотожні. Посилаючись на визначення, прийняте ЮНЕСКО, С. Гончаренко інтерпретує поняття «технологія навчання» як «системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти» (Гончаренко, 1997, с. 331). Водночас він конкретизує, що навчання є галуззю застосування «системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають їх оцінювання» (Гончаренко, 1997, с. 331).

Якщо розглядати дефініцію «технологія навчання» у хронологічному порядку його вивчення, то необхідно звернути увагу на деякі відмінності. Наприклад, М. Фіцула поняття «технологія навчання» вважає дещо вужчим, що «означає шлях освоєння конкретного матеріалу в межах певного предмета, теми, питання, а навчальна технологія передбачає розгляд різних технологій навчання» (Фіцула, 2006, с. 171). Таке тлумачення відрізняється від трактування, наведеного С. Гончаренком. Дискусії навколо суті цих понять точаться й донині. На значний інтерес до цього феномену вказують результати вивчення дисертаційних і монографічних праць, в яких автори обґрунтовують не тільки технології навчання, але й авторські методики. Зазвичай, це притаманно науковим працям, в яких досліджуються проблеми формування або розвитку певних компетентностей (дослідницької, професійної, інформаційної, технологічної тощо), окремих видів культури (правової, цифрової, безпеки життєдіяльності тощо) і т. ін.

Аналіз цього визначення, по-перше, звертає увагу на те, що педагогічна технологія може бути представлена як педагогічна система, тобто як взаємозв’язок мети, змісту, методів, учасників освітнього процесу. По-друге, підкреслюється, що будь-яка педагогічна технологія призначена оптимізувати педагогічний процес з урахуванням взаємодії технічних і людських ресурсів. На наш погляд, доцільно звернути увагу на відмінності між технологіями навчання і методиками. Технології дають відповідь на запитання: як навчати результативно? Методика навчання дає відповідь на низку запитань: чому навчати? чого навчати? як навчати? Отже, на відміну від методики навчання, технології не включають зміст навчання і за своєю суттю є універсальною, відтворювальною оптимальною послідовністю навчальних ситуацій/дій, необхідних для досягнення навчальної мети (Петренко, 2013а, с. 194).

Базуючись на цих положеннях, розглянемо спектр технологій, які застосовуються в освіті дорослих і спрямовані на їхній професійний і особистісний розвиток (Лук’янова, 2016, с. 21). Під технологіями навчання дорослих розуміють «способи реалізації змісту освіти дорослих, оптимальні й

ефективні для віку та фізичного стану дорослої людини, що передбачають взаємодію змістової, процесуальної, мотиваційної, організаційної складових, сприяють диференціації та індивідуалізації освітніх програм на основі врахування набутих раніше знань, інших компетентностей і професійного досвіду людини, допомагають активізації діяльності, розкриттю її потенційних можливостей, виробленню практичних навичок з метою виконання конкретних завдань тощо» (Лук'янова, 2016, с. 18).

Основні концептуальні ідеї освіти дорослих в глобальному та національному освітніх просторах розглядає І. Радомський. Ним виокремлено ті, що нині реалізуються в більшості країн світу: continuing education (продовжена освіта), continuing professional education – GPE (продовжена професійна освіта), further education (подальша освіта), recurrent education (відновлювальна освіта), community education (освіта в громаді), adult education (освіта дорослих), learning organization (самоучіннєва організація), learning society (суспільство, що навчається) та інші (Радомський, 2022, с. 51).

На думку Л. Пуховської, «кожна з цих теорій при деякій їх подібності в цілому по-різному тлумачать освіту дорослих. Узагальнювально-інтегративними можна вважати концепції «суспільства, яке навчається» і «суспільства, заснованого на знаннях» з описом освітньої ситуації та суттєвих зв'язків в соціально-економічній структурі сучасного суспільства. Концепція формування суспільства нового типу з'явилася на рубежі століть, коли інформація стала набувати якісно нової форми – гармонізованих знань» (Пуховська, 2021, с. 54). Узагальнюючи, вчена зазначає, що нині, окрім знань типу «як діяти», зросла значущість знань типу «як співіснувати», адже саме вони гармонізують внутрішні й зовнішні суперечності суспільства.

Варто зазначити, що професійно-педагогічна діяльність викладачів НМЦ ЦЗ грунтується саме на цих концепціях, що відображається в їхній практичній діяльності. Так, через реалізацію різноманітних навчальних програм для різних категорій фахівців з питань цивільної безпеки, які працюють на виробництвах, в установах і організаціях, вони впроваджують ідеї продовженої

освіти (continuing education) і водночас розвивають освіту дорослих у різних регіонах України. З моменту створення НМЦ ЦЗ свої обов'язки викладачі цивільного захисту виконують в межах відновлювальної освіти, постійно оновлюючи навчальні програми для їх реалізації на курсах підвищення кваліфікації з цивільного захисту, які завжди проводилися як «формальна, переважно денна освіта дорослих». Навчання на таких курсах мають проходити в обов'язковому порядку всі фахівці з питань цивільної безпеки відповідно до нормативно-правових документів (Кодекс України, 2012).

Вважаємо важливим наголосити на такій особливості функціонування НМЦ ЦЗ, як діяльність у межах певних регіонів і громад, розміщених на їх територіях, що цілком відповідає ідеям освіти в громаді. Її організація достатньо різноманітна: їм належить провідна роль в організації «навчання населення діям у разі загрози та виникнення надзвичайних ситуацій на території громади; формуванню культури безпеки життєдіяльності населення, його обізнаності у сфері цивільного захисту та готовності до свідомих практичних дій в умовах надзвичайних ситуацій» (Волянський (Ред.), Бабійчук, Бойко, Гайович, Демків, Дишкант, Єременко, Романюк, Фурсенко, 2023, с.48). Необхідно визнати, що від рівня професіоналізму викладачів, якості організації освітнього процесу з дорослими певною мірою залежить успішне проведення рятувальних та інших невідкладних робіт із локалізації та ліквідації надзвичайних ситуацій на територіях громад. Не меншим значимим є їхній внесок у професійну орієнтацію школярів, популяризацію здорового й активного способу життя, розвиток творчих здібностей та організацію змістового дозвілля, виховання у підростаючого покоління громадянських та патріотичних почуттів, культурних і естетичних смаків тощо. Це: Всеукраїнський фестиваль дружин юних пожежних, всеукраїнська акція «Герой-рятувальник року», патріотична акція «Діти-рятувальники – герої війни» та ін. Отже, сфера діяльності викладачів не обмежена лише організацією освітньої діяльності з дорослими, а тому і коло їхніх професійних інтересів виходить далеко за межі функціонального навчання.

У процесі підвищення кваліфікації за активної участі викладачів НМЦ ЦЗ, науково-педагогічних працініків ІДУНДЦЗ, представників ДСНС України проводяться *конференції*, на яких відбувається обмін досвідом роботи, діалоги щодо вдосконалення професійно-педагогічної діяльності відповідно до сучасних викликів, порушуються проблеми актуальності тематики курсів підвищення кваліфікації, активізації роботи в громаді тощо. Ці конференції стали невід'ємною складовою професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ.

Загальновизнаним є той факт, що необхідність навчання дорослих – це відповідь на різні види актуальних потреб особистості незалежно від її віку: її прагнення залишатися соціально активною, розвиватися відповідно до своїх власних інтересів; створити власний бізнес і збільшити матеріальні прибутки; опановувати нові компетентності; глибше пізнати себе самого; створити безпечне середовище для себе і своєї родини тощо. У період воєнної агресії на теренах України, коли нищівним чином руйнуються всі сторони буття людини, її звичні й усталені форми життєдіяльності, значних змін зазнає вся система освіти, а, отже, і технології навчання.

Відбувається їх трансформація і в освіті дорослих. Основні чинники, що впливають на ці процеси, можна класифікувати на зовнішні і внутрішні. Серед зовнішніх чинників варто виокремити: розвиток глобального інноваційного суспільства; інтеграція різних рівнів видів і видів системи освіти, професійної підготовки та підвищення кваліфікації на засадах забезпечення загальної інклюзивної та справедливої освіти впродовж життя; гуманізація освіти і розвитку особистості; розвиток світових універсальних цифрових комунікаційних систем, дистанційного і змішаного навчання. До внутрішніх чинників учені відносять такі: стереотипи мислення минулої індустріальної епохи; гальмівні процеси в самій педагогічній спільноті, викликані консерватизмом поглядів на організацію освітніх процесів; повільна трансформація функціональних обов'язків викладачів у практичній площині; недосконаліть менеджменту в постійно змінюваних умовах; недостатній

рівень професіоналізму викладацького складу в організації освітнього процесу на засадах нової педагогіки, основним принципом якої є партнерська взаємодія.

Не можна не погодитися з тим, що на модифікацію технологій навчання в освіті дорослих продовжує впливати тенденція «перетворення освіти в компенсаційну послугу, що супроводжується зниженням впливу держави на освіту, втратою університетами монополії на виробництво і поширення знань, активне використання сучасних комп'ютерних або мережевих технологій, посилення дії ринкових механізмів» (Петренко, 2013). Саме тому, що у вітчизняній і зарубіжній педагогічній теорії освіта дорослих традиційно розглядалася як додаткова до отриманої раніше основної освіти, на думку Л. Пуховської, й полягає основна проблема повільного розвитку освіти дорослих. Вона зазначає, що в умовах, коли стрімко змінюється ситуація, «освіта дорослих стає однією з провідних форм соціальної активності людини і одною із найважливіших сфер життєдіяльності суспільства» (Пуховська, 2021, с. 53). Учена акцентує увагу на низці документів, прийнятих на світовому рівні, розроблених міжнародними організаціями та офіційними, освітніми, професійними тощо об'єднаннями рекомендаціях, які регулюють діяльність в освіті дорослих (Council Recommendation, 2016), (Council Recommendation, 2011), (Manifesto, 2019).

Аналізуючи «систему концепцій, об'єднаних вихідним педагогічним контекстом – теорією освіти упродовж життя, з її сучасним наголосом на дорослій половині людського життя, після отримання основної освіти» (Пуховська, 2021, с. 54), вчена окреслює можливість впливу на такі сфери діяльності, як: розвиток демократії і активність участі громадян у цих процесах; набуття навичок, потрібних для життя і покращення його якості; утвердження соціальної єдності, рівності й справедливості; трансформація різних сфер зайнятості в цифрову епоху; міграційні та демографічні процеси; посилення стійкості за рахунок надання достатньої інформації і умов для формування нових життєвих принципів і підходів та ін.

У зарубіжних системах педагогічної освіти застосовується низка моделей навчання дорослих на основі досвіду, але не всі вони впроваджені у вітчизняну систему педагогічної освіти. Серед найбільш відомих учені називають такі моделі:

– модель «Школа професійного розвитку» (Professional Development School – PDS), клінічна модель (clinical model);

– модель навчання на робочому місці (work-based learning);

– модель навчання на базі проєктів (project-based learning);

– модель навчання на основі реальних проблем (PBL);

– модель навчання на базі досвіду (experience – based learning systems – EBLS);

– матрична модель свідомої компетентності (matrix model of conscious competence).

За визначенням зарубіжних експертів, «ефективність цих моделей залежить від практичної спрямованості змісту освіти, що відповідає потребам суспільства у фахівцях не тільки з високим професійним потенціалом, але й здатних до розкриття цього потенціалу в реальних умовах професійної діяльності» (Пуховська, 2021, с. 57).

У процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ широко використовуються *практико-орієнтовані технології навчання*, зокрема адаптовано модель емпіричного навчання Д. Колба (D. Kolb), що реалізується в чотири етапи: практичний досвід; рефлексивне спостереження; абстрактна концептуалізація; активне експериментування (Kolb, Kolb, Passarelli, Sharma, 2014). Імплементація цієї моделі передбачає участь слухачів у симуляціях надзвичайних ситуацій або вправ на практиці, коли в них виникає необхідність вирішувати реальні проблеми. Наприклад, навчання діям при виявленні вибухонебезпечних предметів. Це конкретний досвід (Conkrete Experience) – перший етап. Після завершення симуляцій викладачі вивчають свій досвід і рефлексують над ним. Їм надається можливість проаналізувати свою діяльність (її різні варіанти) в різних ситуаціях, а також рішення, які вони ухвалювали.

Обов’язковою умовою є виокремлення тих умінь і навичок у навчальній діяльності, які були корисними. Це етап спостереження і рефлексії (Observation and Reflection). На наступному етапі відбувається формування абстрактних концепцій (Abstract Conceptualization), коли слухачам пропонується створити загальні концепції та теоретичні моделі, які допомагають їм розуміти форми, методи і технології, спрямовані на підвищення ефективності навчання стратегіям реагування на надзвичайні ситуації. На заключному етапі відбувається активне використання нових знань (Active experimentation). Викладачі розробляють фрагмент занять з використанням здобутих знань і умінь, розроблених стратегій, нових методів. Їм пропонується в міжкурсовий період розробити нові курси, окремі заняття з використанням моделі емпіричного навчання Д. Колба (D. Kolb), що сприятиме підвищенню якості знань дорослого населення.

Оскільки період віддаленого навчання в Україні було продовжено у зв’язку з початком російської агресії, ми вважали за необхідне вивчити зарубіжний досвід навчання дорослих, моделі і технології, описані в наукових працях. Так, нашу увагу привернули ідеї трансформаційної освіти, висвітлені в науковій праці А. Кеннеді (Kennedy, 2005), в якій описуються три цілі професійного навчання на основі свободи вибору: передача, перехід, трансформація. За А. Кеннеді, характерними для трансформаційних моделей професійного навчання є «професійна автономія та усвідомлення проблем управління на всіх рівнях». адже перетворюючі практики містять моделі передачі, перехідних досліджень і вивчення педагогічних дій, які уможливлюють збалансовану підтримку трансформації навчання. Нею обґрунтовано рамкову структуру, що складається із дев’яти ключових моделей. У свою чергу, вони класифікуються за такими ознаками: здатність підтримувати професійну автономію та наявність трансформаційної практики (Kennedy, 2005).

З метою вирішення завдання, пов’язаного з обґрунтуванням технологій професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ, наш науковий пошук було

спрямовано на забезпечення безперервності підвищення їхньої кваліфікації шляхом створення і реалізації *системно організованого інформаційного освітнього середовища* закладу післядипломної освіти. В ІДУНДЦЗ таке середовище розгорнуто на платформі LMS MOODLE (Михайлов, В., Купрієвич, В., Романов, Л., Демків,А. та ін., 2021) Саме системний підхід уможливлює визначення його головних функціональних елементів, змоделювати й описати процеси, а також функціональні взаємозв'язки між ними. Наступним кроком було розроблення і запровадження інноваційної технології комп'ютерно орієнтованого дидактичного проєктування інформаційного освітнього середовища в систему підвищення кваліфікації усіх категорій фахівці з питань цивільного захисту, в т. ч. і викладачів НМЦ ЦЗ, в якому проводяться заняття, незалежно від інституційних форм (очної, заочної, дистанційної) як у комп'ютерно обладнаних аудиторіях навчального закладу, так і для самостійної роботи у віддаленому режимі та поза його межами.

В ІДУНДЦЗ створено сектор дистанційного навчання, основними завданнями якого визначено: розширення на основі технологій дистанційної освіти спектра освітніх послуг, що надаються Інститутом; розвиток і впровадження технологій дистанційного навчання в навчальний процес; розширення доступу різних категорій слухачів до якісного навчання за відповідними програмами; забезпечення індивідуалізації навчання відповідно до потреб, особливостей і можливостей слухачів; підвищення якості та ефективності навчання шляхом застосування сучасних освітніх технологій; створення додаткових можливостей спілкування викладачів і слухачів у межах активного творчого навчання; організація забезпечення контролю якості освіти (рис. 11).

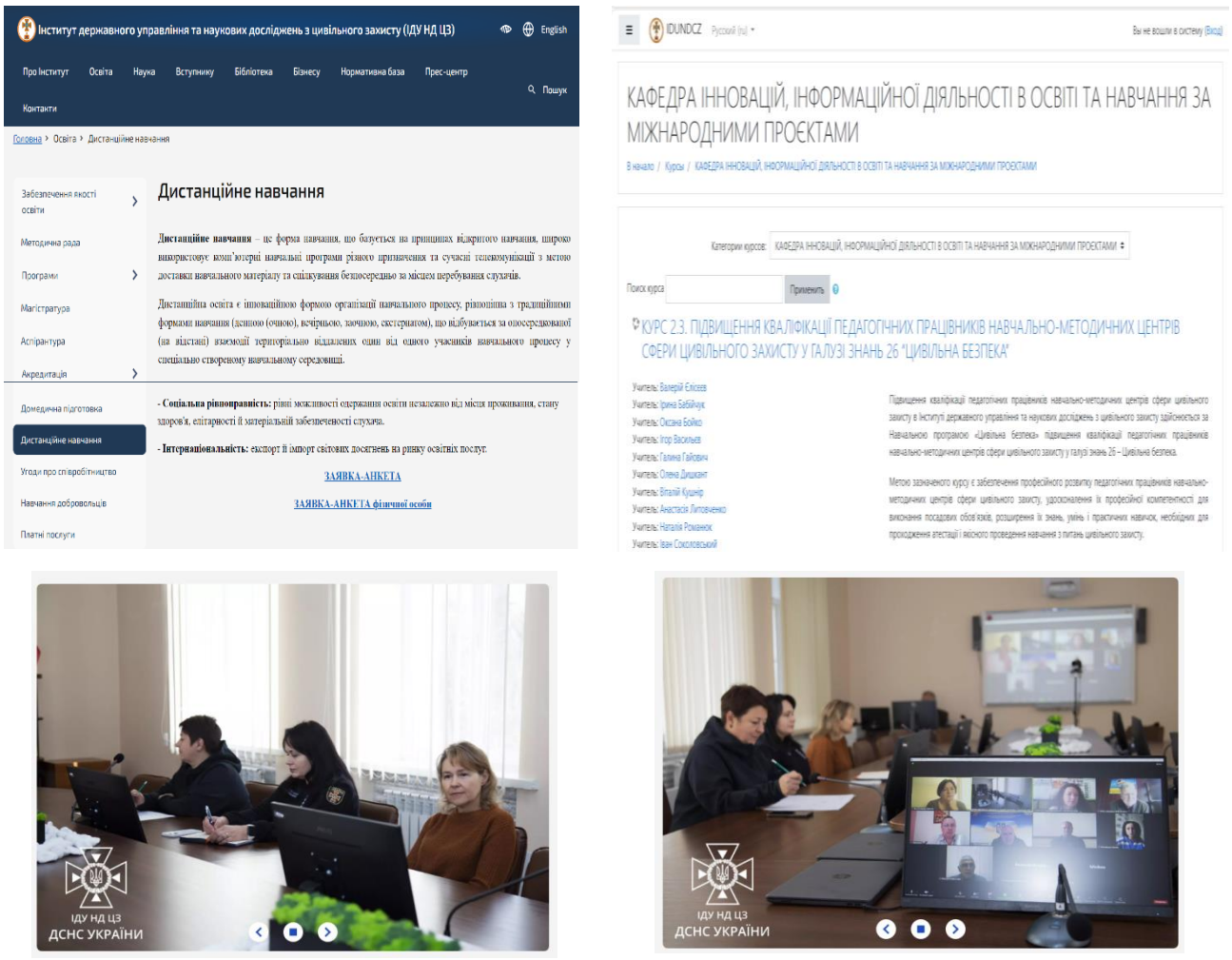


Рис. 11. Організація дистанційного навчання в ІДУНДЦЗ (дистанційне навчання *(складено автором (https://idundcz.dsns.gov.ua/struktura-1/sektor-distanciynogo-navchannya).*

Аналіз наукової педагогічної літератури вказує на те, що методологічною основою дистанційного навчання з використанням LMS MOODLE є «учіння про організацію діяльності як цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою і процесом її реалізації, що потребує упорядкування, створення певних взаємозв'язків для приведення його в дію та управління» (Петренко, 2018, с. 155). У процесі дистанційного навчання викладач має змогу використовувати низку організаційно-педагогічних методів, які в науковій літературі визначено невід'ємними складовими механізму управління освітнім процесом. Упродовж останніх п'яти років система дистанційного навчання на платформі MOODLE в ІДУНДЦЗ продемонструвала значний потенціал в організації підвищення кваліфікації різних фахівців з

питань цивільного захисту, також використовувалась для організації навчання в системі післядипломної освіти у формі змішаного навчання (наприклад, на кафедрі авіації та авіаційного пошуку і рятування; кафедрі інновацій, інформаційної діяльності в освіті та навчання за міжнародними проєктами), активного розвитку вона набула під час пандемії і воєнних дій на території України.

Ученими доведено, що впровадження системи дистанційного навчання з використанням LMS MOODLE сприяє розвитку освітнього менеджменту, «переводить діяльність усіх суб'єктів навчання в більш продуктивний режим, оскільки чітко її організує в просторі і часі (Петренко, 2018, с. 156), надає можливості переглядати презентації з окремих навчальних тем (дисциплін), «проходити тестування, самостійно опрацьовувати додатковий теоретичний матеріал, виконувати завдання для самостійної роботи, обговорювати проблемні питання на форумах тощо (Rebukha, Polishchuk, 2020, с. 123) та узагальнено основні переваги застосування LMS MOODLE для організації дистанційного навчання – «гнучкість системи, зручність, модульність, інтерактивність, різні форми контролю знань, журнал успішності, планування подій тощо» (Осадча, Осадчий, Спірін, Круглик, 2021, с. 42).

Нами також розглядалася можливість викристання кейс-технологій в умовах віддаленого навчання. На наш погляд, те, що вони засновані на самостійному вивченні навчально-методичних матеріалів (друкованих, електронних) слухачами у спеціальній формі (кейс) сприятиме їхній адаптації до онлайн-навчання. Використання кейс-технологій передбачає аналіз конкретних реальних педагогічних ситуацій, їх обговорення і вироблення рішень. Цей метод може використовуватись у поєднанні з іншими методами навчання: використання відео-, аудіозаписів, крауд-технологій і т.ін. Цінність такого методу в підвищенні кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ полягає в тому, що він одночасно відображає теоретичну і практичну проблему, актуалізує певний комплекс предметних, педагогічних і методичних знань, необхідних для вирішення окресленної проблеми. Зазвичай, досвідчені викладачі вступають в

активну дискусію, створюючи інтерактивне середовище, в якому менш досвідчені викладачі навчаються глибше зрозуміти тему, яка вивчається, зробити критичний аналіз щодо пропозицій відносно ухвалених рішень. Вони беруть активну участь в обговоренні висновків, що сприяє розвитку самостійного мислення, комунікаційних навичок, умінь командної роботи, лідерських якостей, системи цінностей, професійних позицій і життєвих установок.

Розв'язання кейсів, зазвичай, здійснюється у п'ять етапів: I етап – ознайомлення з ситуацією з практики роботи викладача НМЦ ЦЗ, її особливостями; II етап – виокремлення основної проблеми або низки основних проблем, визначення чинників і персоналій, які мають реальний вплив; III етап – «мозковий штурм» (генеруються ідеї розв'язання проблеми або низки проблем); IV етап – прогнозування результативності ухвалених рішень; V етап – розв'язання кейсу – прийняття одного або декількох варіантів рішень або послідовності дій, вказівка на можливе виникнення проблем, виокремлення механізмів їх запобігання й ухвалення рішення (Михайлов, Ковровський, 2019, с. 57–58).

За три роки пандемії COVID-19 та півтора року війни в Україні склалися умови, коли використання педагогічних технологій з урахуванням дистанційних форм навчання стала гострою потребою в контексті забезпечення якісних освітніх послуг. Однією з особливостей дистанційного навчання є фізичне відокремлення викладачів і студентів під час освітнього процесу. При цьому використовуються різні технології для спрощення комунікації між ними. У зв'язку з цим успішність освітнього процесу залежить від вдалого комплексу методів і процесів, упорядкованих і впроваджених належним чином, здатних забезпечити онлайн-доступність до навчально-методичних матеріалів на засадах інтерактивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Безумовно, провідна роль в цьому належить дистанційним технологіям, що робить їх важливим компонентом модернізації педагогічної практики.

Під дистанційним навчанням розуміють «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» (Положення про дистанційне навчання, 2013). Атрибутом дистанційного навчання вченими визнано онлайн-технології (Базелюк, 2016), (Гаврілова, Катасонова, 2017), (Думанський, 2008).

Нині в Україні онлайн-технології отримали достатньо широкий розвиток. Можна спостерігати постійне вдосконалення й уточнення суті цього поняття. Наприклад, Н. Думанський тлумачить це поняття як «сукупність методів, форм і засобів взаємодії учасників освітнього процесу в процесі самостійного засвоєння певного масиву знань при здійсненні відповідного контролю за їх засвоєнням» (Думанський, 2008). На його переконання, технології навчання ґрунтуються на певному змісті і мають відповідати вимогам його представлення (подання). Ним запропоновано класифікацію інформаційних технологій дистанційного навчання, наведену нами на рис. 12.

Рис. 12. Класифікація інформаційних технологій дистанційного навчання (за Н. Думанським).

О. Кучай і А. Дем'янюк запропонували структуру дистанційного

навчання з використанням онлайн-сервісів (рис. 13).

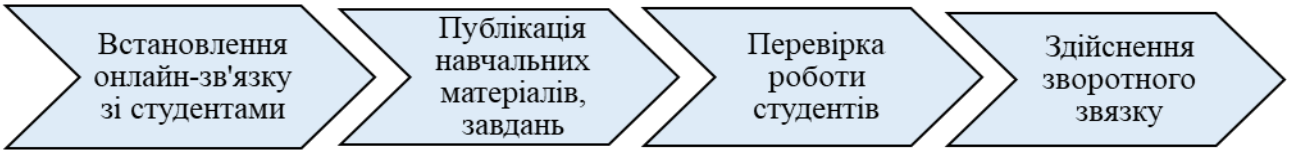


Рис. 13. Алгоритм дистанційного навчання з використанням онлайн-сервісів (за О. Кучай, А. Дем’янюк)

Потрібно зазначити, що на сьогодні в розпорядженні науково-педагогічних працівників системи післядипломної освіти в сфері цивільного захисту та викладачів НМЦ ЦЗ є багато безкоштовних і зручних онлайн-сервісів, які можна використовувати на різних етапах дистанційного навчання. Наприклад, для комунікації між суб’єктами освітнього процесу використовують: соціальні мережі, зокрема Facebook (створюється окрема група, викладач розміщує завдання та посилання на навчально-методичні матеріали); блоги викладачів (науково-педагогічних працівників) – вебсайт, на якому ведуться записи, публікуються завдання, посилання на навчально-методичні матеріали, здійснюється обмін «постами»; відкриваються чати, де можна залишити коментарі і додаткові посилання для підвищення інтерактивності; електронне листування (надсилання листів у певний час), які містять навчально-методичні матеріали (презентації, відео, книги, методичні рекомендації тощо), завдання та терміни їх виконання; відеоуроки – використання YouTube-каналу (відеозаписи уроків у відповідності з навчальною програмою).

Використання хмарних сервісів також є достатньо поширеною практикою роботи зі слухачами курсів підвищення кваліфікації. Це: створення тестів із використанням Google Forms; набір сервісів, які уможливлюють організацію освітнього процесу онлайн: Google Classroom, Microsoft Teams, Cisco Webex, Zoom, Class Dojo, Classtime, Viber та інші. Їх функціональна гнучкість дає змогу викладачу зустрічатися зі слухачами, перевіряти рівень засвоєння знань, вести дискусії, здійснювати експертну оцінку, працювати в групах тощо (наприклад, BigBlueButon). Для проведення віртуальних конференцій, семінарів, вебінарів

тощо викладачами широко використовуються онлайн-платформи Zoom, Skype, GoogleMeet.

В освітній практиці педагогічних працівників НМЦ ЦЗ пріоритетного значення набувають технології навчання, побудовані на взаємодії суб'єктів навчання. Це інтерактивне навчання, яке здійснюється як співнавчання, взаємонавчання, під час якого слухачі й викладачі є рівноправними, рівнозначними суб'єктами.

За результатами вивчення наукової педагогічної, психологічної, методичної літератури нами з'ясовано, що розроблення технологій професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ є одним із аспектів сучасної післядипломної освіти, спрямований на підвищення якості навчання та розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів. Застосування таких технологій сприяє мотивації викладачів у процесі підвищення кваліфікації і в міжкурсовий період їхнього професійного розвитку. Йдеться про такі технології: вебсемінари та відеокурси (організація онлайн-семінарів та відеокурсів за допомогою спеціальної платформи даєзмогу викладачам отримувати нові знання, ознайомлюватися з інноваційними підходами до навчання та спілкуватися з колегами з усього світу); електронні платформи навчання (створення спеціалізованих електронних платформ надає можливість викладачам отримати доступ до різноманітних навчальних матеріалів, методик, звітів та інструментів для вдосконалення своєї роботи); взаємне спостереження та колегіальні заняття (організація системи спільного спостереження дає можливість викладачам переглядати уроки один одного, обговорювати сильні та слабкі сторони і надавати зворотний зв'язок); менторство та коучинг (установлення системи наставництва та коучингу, де більш досвідчені викладачі надають підтримку менш досвідченим колегам, допомагають вирішувати професійні проблеми та розвивати їхні навички); дослідницькі проєкти (залучення викладачів до дослідницьких проєктів та педагогічних досліджень, що дає їм змогу розвивати свої аналітичні здібності, дослідницький підхід до навчання та сприяння розвитку творчості); самоосвіта (підтримка

вчителів у самостійному отриманні нових знань та вмінь за допомогою доступних онлайн-ресурсів, книг, журналів тощо); система оцінювання професійного зростання (установлення системи оцінювання, яка відстежує професійний розвиток викладача, його досягнення та залучення до різноманітних професійних заходів); регулярний обмін досвідом (організація регулярних зустрічей, семінарів, конференцій, де вчителі можуть обмінюватися досвідом, навчальними матеріалами та успішними практиками).

Окремої уваги в нашому дослідженні заслуговують проєктні технології, які ефективно впливають на розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ. Для прикладу можна назвати:

1. Семінари та тренінги: організація тематичних семінарів і тренінгів з використанням сучасних методів навчання та інтерактивних підходів. Вони можуть включати в себе дослідження, обговорення кращих практик, рольові ігри, практичні вправи тощо.

2. Онлайн-курси та вебінари: використання електронних платформ для навчання, проведення вебінарів, онлайн-курсів, відеолекцій. Це дає можливість викладачам здобувати знання без прив'язки до географічного розташування та в зручний для них час.

3. Співпраця з іншими університетами та навчальними закладами: організація обміну досвідом між викладачами з різних закладів, взаємні візити, участь у спільних наукових проєктах, конференціях і семінарах.

4. Менторство: залучення досвідчених викладачів до навчання та підтримки менш за досвідом колег. Це дає змогу викладачам, які щойно приступили до роботи в НМЦ ЦЗ, навчатися від професіоналів і підвищувати рівень своїх знань та навичок.

5. Проєктна діяльність: залучення викладачів до участі в різних проєктах, спрямованих на розвиток освіти в галузі цивільної безпеки, здійснення наукових досліджень, упровадження інноваційних методів навчання, що сприяє самореалізації та мотивації викладачів.

6. Активне навчання викладачів з використанням сучасних технологій у

навчальному процесі, що передбачає використання інтерактивних дошок, комп'ютерних програм, онлайн-інструментів та ін.

7. Дослідницька робота: залучення викладачів до науково-дослідницької діяльності, зокрема написання статей, участі в конференціях та семінарах, що дає можливість удосконалити свої знання та поділитися досвідом з іншими.

8. Проведення аналізу результатів: після завершення підвищення кваліфікації доцільно оцінити ефективність розвитку професійно-педагогічної компетентності та вплив на освітній процес, адаптувати методи навчання, використані на курсах підвищення кваліфікації у власну педагогічну практику й розробити подальші стратегії покращення свого професіоналізму.

Однією з технологій, спрямованих на індивідуальний розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, є коуч-технології. Їх розглядають як систему заходів щодо встановлення взаємодії між учасниками освітнього процесу для досягнення взаємовизначених цілей з удосконалення професійної діяльності, а також підвищення якості навчання (Борова, 2011, с. 16.). З точки зору О. Бородієнко, під коучингом необхідно розуміти «підтримання розвитку особистості з допомогою іншої особи (педагог, керівник, методист, психолог тощо) – через спостереження, постановку цілей і завдань, зворотний зв'язок та формування нових моделей поведінки; розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її результативності; усвідомлення людиною власних можливостей (прихований потенціал, що дає змогу, за умови грамотного застосування інструментів і технологій досягати найвищих результатів)» (Бородієнко, 2017, с. 219). Вона розглядає коучінгові технології з позицій розвитку управлінської компетентності фахівців, що відповідає нашій меті – розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ. Ці технології вважаємо доречними у самостійній роботі з вивчення запропонованих нами спецкурсів, адже в їх основу покладено методологію, що ґрунтується на партнерському співробітництві між коучем і викладачем, спрямованому на досягнення певних цілей і розвиток особистих компетентностей. До деяких характеристик та переваг підвищення кваліфікації

викладачів НМЦ ЦЗ за допомогою коучінгової технології варто віднести: орієнтованість на їхні потреби; розвиток особистісних навичок (самоорганізація, планування, емоційний інтелект, комунікація); зосередженість на внутрішніх ресурсах (сприяє виявленню та розвитку внутрішніх ресурсів особистості, допомагаючи їм впоратися з викликами та стимулюючи самореалізацію); зміна підходу до викладання (заохочує до використання нових методик, інтерактивних підходів та інноваційних засобів навчання); підтримка і мотивація (стимулює до досягнення своїх цілей, у впровадженні змін в освітній процес); виявлення потенціалу для подальшого його розвитку; систематичність (організовується як систематичні тренінги або індивідуальні коучінгові сесії, що забезпечують безперервність і стабільність процесу професійного зростання викладачів). Отже, підвищення кваліфікації викладачів за допомогою коучінгової технології може значно покращити розвиток особистих якостей і професійних навичок, певною мірою змінювати підходи до викладання та стимулювати інноваційний розвиток у закладах освіти.

Ефективним підходом у підвищенні кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ як учені, так і практики вважають тренінгової технології, які нині є достатньо поширеними й використовуються для розвитку активних професійних навичок та покращення якості навчання слухачів. В основі тренінгових технологій є активні та інтерактивні методи навчання, спрямовані на підтримку практичних знань та набуття арсеналу нових навичок. У науково-методичній літературі тренінгові технології характеризуються:

– використанням методів активного навчання, що стимулює активну участь викладачів в освітньому процесі під час підвищення кваліфікації через застосування різноманітних вправ, дискусій, рольових ігор та групової взаємодії;

– формуванням практичних навичок шляхом проведення актуальних тренінгів, спрямованих на вдосконалення методів викладання, організацію освітнього процесу, використання інноваційних технологій у навчанні та ін.;

– застосуванням зворотного зв'язку для розуміння засвоєння змісту навчання відносно подальшого вдосконалення своєї роботи та розвитку власних можливостей;

– обмін досвідом, що збагачує знання та підвищення професійного рівня викладача;

– розвитком творчого мислення, використовуючи генерацію творчих ідей і різноманітність розв'язання реальних проблем, що сприяє розвитку креативного мислення та здатності до інновацій;

– командною роботою в групі, що сприяє розвитку лідерських якостей, комунікативних навичок викладачів, партнерській співпраці та наданню підтримки в освітньому середовищі;

– оновленням знань – створенням умов для отримання нових знань щодо останніх досягнень у галузі цивільної безпеки та методики викладання цих дисциплін.

У підвищенні кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ тренінгові технології використовуються під час вивчення окремих тем з цивільного захисту, домедичної підготовки, а також з метою розвитку цифрової компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (наприклад, оволодіння інструментарієм взаємодії зі слухачами: https://www.classdojo.com; https://classroom.google.com; https://www.google.com/intl/ru_uA/docs/about/; ресурсами зі створення презентацій: https://www.canva.com; https://prezi.com; https://www.beautiful.ai).

Таким чином, пандемія COVID-19 внесла суттєві корективи у вибір технологій професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ. А російська агресія в Україну в лютому 2024 р. спонукала до пошуку ефективних шляхів удосконалення змішаного навчання в процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ, зміни акцетів на професійне самовдосконалення, використання цифрових інструментів. У його основу було покладено принцип колоборації традиційних, дистанційних та онлайн-форм навчання,а потреби самих викладачів у професійному розвитку з використанням інтерактивних та індивідуальних методів навчання.

2.3. Модель професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації

У педагогічних дослідженнях достатньо широко використовуються методи моделювання, запозичені з інших наук. Моделювання як метод наук, пізнання, за визначенням С. Гончаренка, «являє собою відтворення характеристик певного об'єкта на ін. об'єкті (моделі), спеціально створеному для їх вивчення». На думку вченого, між моделлю і оригіналом має існувати «відома схожість (відношення подібності): різних характеристик, функцій; поведінки об'єкта, який вивчається, і його математичного опису; структури тощо. Саме ця схожість дозволяє переносити інформацію, одержану в результаті дослідження моделі, на оригінал» (Гончаренко, 2008, с. 491). Навчальними моделями (франц. modèle, від modulus — міра, мірило, зразок) можуть бути «навчальні посібники, які є умовним образом (зображення, схема, опис тощо) якогось об'єкта (або системи об'єктів), який зберігає зовнішню схожість і пропорції частин при певній схематизації й умовності засобів зображення» (Гончаренко, 1997).

Відповідно, в науковій літературі з'явився і постійно вдосконалюється спеціальний апарат, що уможливлює адекватний опис складних відкритих соціальних процесів, яким є професійний розвиток викладачів НМЦ ЦЗ. До нього належить наукова категорія «модель». У науковій літературі моделлю називають відображення об'єктів, тобто в «найзагальнішому вигляді – це штучно створений об'єкт, подібний до даного об'єкта» (Сурмін, 2006, с. 138). Процес створення моделей називають моделюванням, а «використання в науці – модельним дослідженням (модельним експериментом, модельним спостереженням)» (Сурмін, 2006). Ю. Сурмін зазначає, що «моделювання не є самостійним методом пізнання. Його особливість у тому, що воно допускає застосування інших методів для отримання знання з моделі. Тому метод моделювання являє собою побудову і використання моделі як певного представника об'єкта, тотожного йому в основних та істотних

характеристиках» (Сурмін, 2006, с. 141). Структуру моделювання він подає на підставі розкриття внутрішньої логіки (Рис. 14.):

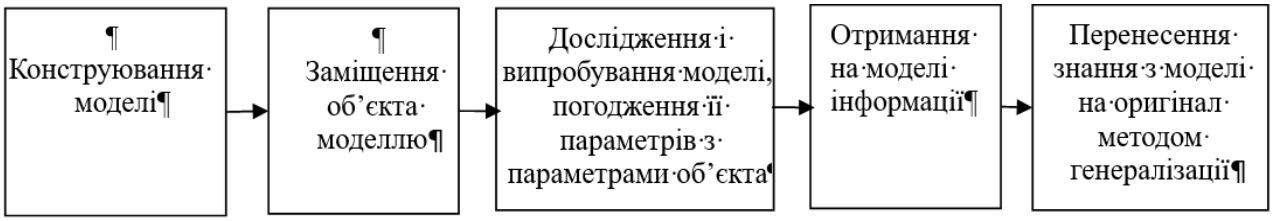


Рис. 14. Внутрішня логіка моделювання за Ю.Сурміним (Сурмін, 2006).

Ученим виокремлено три складові в методі моделювання: гносеологічну, тобто форму і суть відображення об'єкта моделювання його замінником – моделлю; логічну, тобто сукупність розумових операцій і прийомів, умовиводів за аналогією, які визначають зв'язок між моделлю та оригіналом; функціональну, тобто роль моделі у зборі, систематизації і поясненні фактів, її евристична функція (Сурмін, 2006).

У підручнику для науковця Ю. Сурмін навів класифікацію моделей на підставі: природи, масштабу, тимчасової характеристики, динаміки, ступеня складності, форм подання об'єкта моделювання тощо. У науково-дослідній роботі відображення об'єкта «фіксується термінами мови, кресленнями, графіками, малюнками, рівняннями і формулами, а також макетами, механізмами і пристроями» (Сурмін, 2006). Майже кожна наука має в арсеналі свій комплекс методів моделювання, зокрема професійна педагогіка застосовує педагогічне моделювання об'єктів і процесів дослідження з метою їх пізнання і практичного використання. Наприклад, у дисертації О. Пілевич розроблено й обґрунтовано теоретичну модель професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту, що складається з особистісно-мотиваційного, ментально-ціннісного, діяльнісно-креативного та комунікативно-організаційного компонентів (Пілевич, 2018, с. 110). Це модель об'єкта дослідження. Однак у більшості дисертаційних робіт обґрунтовується модель для вивчення процесу:

– концептуальна модель професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства в закладах вищої освіти (Безкоравайна, 2018), процесуальна

дворівнева модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (Гириловська, 2018),

– структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутніх операторів з обробки інформації та програмного забезпечення в процесі вивчення економічних дисциплін засобами інформаційно-комунікаційних технологій на базі професійних коледжів (Ратинська, 2018) тощо. У досліджених нами наукових працях з теорії і методики професійної освіти найпоширенішим способом відображення моделі є графічний.

Педагогічне моделювання розглядають у концептуальній єдності універсальної частини – аксіоматичної і власне проблемного поля педагогічного моделювання, котре формується завдяки наявності педагогічного досвіду: воно пов’язане з очевидними чинниками, у вірогідності яких можна легко переконатися (Петренко, 2012). Розроблення моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ спонукало нас до ознайомлення з рекомендаціями щодо педагогічного моделювання, в яких акцентується увага на доцільності використання динамічних моделей, оскільки в них використовується модель структури певного явища і модель функціонування як динамічна частина процесів, що відбуваються, та необхідності врахування такої важливої характеристики педагогічної моделі, як «невизначеність результатів її моделювання, особливо в довготерміновій перспективі» (Петренко, 2012). Адже неможливо одночасно визначити точні координати й точну швидкість об’єкта, тому що невизначеність є наслідком вимірювання: де, коли, ким і в яких умовах буде застосована зазначена модель.

Учені Інституту цифровізації НАПН України вважають, що моделювання є «обов’язковою частиною педагогічного дослідження». Вони зазначають, що для опису й вивчення педагогічних процесів, зокрема інформаційних, інноваційних, властивостей, закономірностей розвитку системи освіти, освітніх середовищ тощо застосовуються різні моделі (Литвинова (Ред.), 2015). З точки зору Т. Вакалюк, побудувати модель – це «означає імітувати зазначений процес

шляхом створення схеми, в якій мають своє відображення мета, структура, умови, принципи його функціонування як єдиної системи» (Вакалюк, 2017). Узагальнюючи різні тлумачення щодо особливостей структурних і функціональних моделей, вчена наводить визначення структурно-функціональної моделі як моделі що «графічно відображає функціональні особливості структурних елементів певного процесу» (Вакалюк, 2017). Саме графічну модель вважаємо за необхідне побудувати для більш глибокого пізнання і візуалізації з метою дослідження її основних складових і практичного впровадження в професійний розвиток викладачів НМЦ ЦЗ як педагогічного процесу. Розроблення зазначеної моделі ґрунтується на результатах нашого дослідження, представлених у викладених вище підрозділах, і враховує такі чинники:

– специфіка організації підвищення кваліфікації в системі освіти ДСНС України;

– використання арсеналу форм і методів організації освітнього процесу в навчанні дорослих;

– вимоги до професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ та створення умов для їхньої самореалізації в міжкурсовий період.

Насамперед вважаємо за необхідне зазначити, що найбільш перспективним учені називають системне моделювання, яке включає такі складові: 1) представлення моделі об’єкта або процесу як системи з її основними параметрами і характеристиками; 2) системність виступає не тільки як спосіб уявлення, але і як спосіб вивчення моделі (Сурмін, 2006, с. 142). З цього виходить, що системний підхід у моделюванні підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ є визначальним.

Принагідно зазначимо, що системний підхід учені розглядають як принцип пізнання теорії і практики та як метод діяльності. Стосовно складних систем, до яких належать педагогічні процеси, то необхідно зауважити, що під системою будемо розуміти сукупність взаємозв’язаних елементів, об’єднаних загальною ціллю й загальними цілеспрямованими правилами взаємовідносин

(Бажан, 2004, с. 13). За визначенням українського вченого І. Бажана, поняття «система» віднесено до фундаментальних, а тому найкраще конкретизується при розгляді її основних властивостей, зокрема:

– цілеспрямованість (визначає поведінку системи);

– складність (залежить від кількості компонентів, що входять у систему, їх структурної взаємодії, від складності зовнішніх і внутрішніх зв'язків та їхньої динамічності);

– ділимість (складається з низки підсистем або елементів, виділених за певною ознакою, що відповідає конкретним цілям і задачам);

– цілісність (функціонування множини елементів системи підпорядковано єдиній меті; при цьому система проявляє інтегративні, емерджентні властивості, тобто властивості, які притаманні системі в цілому, але відсутні в окремо взятих елементах);

– різноманіття елементів і відмінність їх природи (властивість, пов'язана з їх функціональною специфічністю і автономністю);

– структурованість (визначається наявністю встановлених зв'язків і відносин між елементами всередині системи, розподілом елементів системи за рівнями ієрархії) (Бажан, 2004).

За визначенням Ю. Сурміна, системне моделювання «зорієнтоване на пошук у системній моделі оптимальних характеристик з метою перетворення за принципами оптимальності реальних об'єктів практичної діяльності людей» (Сурмін, 2006).

У п. 1. 2 нами обґрунтовано суть професійно-педагогічної компетентності викладача НМЦ ЦЗ. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладача НМЦ ЦЗ пов'язаний із розвитком його особистості, який розглядають як процес зміни кількісних і якісних властивостей в організмі, психіці, інтелектуальної та духовної сфери людини «під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання» (Фіцула, 2001, с. 44). У професійній педагогіці широко використовуються такі дефініції, як:

«особистісний розвиток», «професійний розвиток», «особистісно-професійний розвиток». На переконання О. Аніщенко, особистісно-професійний розвиток людини є «безперервним процесом самопроєктування особистості». У своєму дослідженні вона наголошує, що «особистісно-професійний розвиток персоналу зумовлений загальними закономірностями розвитку людини та специфікою професії. Визначається суб'єктивними й об'єктивними чинниками індивідуального розвитку й соціопрофесійного середовища, а також безпосередньо пов'язаний з формальною (навчанням у спеціалізованих навчальних закладах та у системі професійної перепідготовки), неформальною та інформальною освітою» (Аніщенко, 2014).

Модель професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ ґрунтується на методологічних засадах компетентнісного підходу як науковій основі результату й процесу підвищення кваліфікації. У нашому дослідженні цей результат виражений такою системною якістю, як професійно-педагогічна компетентність, що забезпечує їхню здатність до ефективної професійно-педагогічної діяльності, поєднаної з ресурсним потенціалом особистості (мотиваційний, інтелектуальний, стильовий, ціннісний тощо) та її практичним досвідом у галузі цивільної безпеки. Обґрунтована нами модель дає змогу уточнити, конкретизувати та співвіднести вимоги стандартів освіти, компонентів професійно-педагогічної діяльності викладачів НМЦ ЦЗ, їх якості, знання, вміння й досвід педагогічної діяльності, необхідні для їхнього безперервного професійного розвитку задля успішної діяльності.

Зауважимо, що умовою побудови моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації є спрямованість соціального замовлення післядипломній освіті на їх безперервний розвиток в умовах невизначеності, зумовлених спочатку пандемією COVID-19, а тепер повномасштабною війною, розв'язаною російською федерацією. Звідси можна дійти висновку, що модель має будуватися на такому методологічному положенні, як прогнозування і пов'язування сьогодення з майбутніми процесами, що відбуватимуться у повоєнний період.

Метою моделі (рис. 15) є професійний розвиток викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, й її досягненню підпорядковані всі компоненти моделі, тобто мета є системоутворювальним компонентом і разом із завданнями утворює *цільовий блок*.

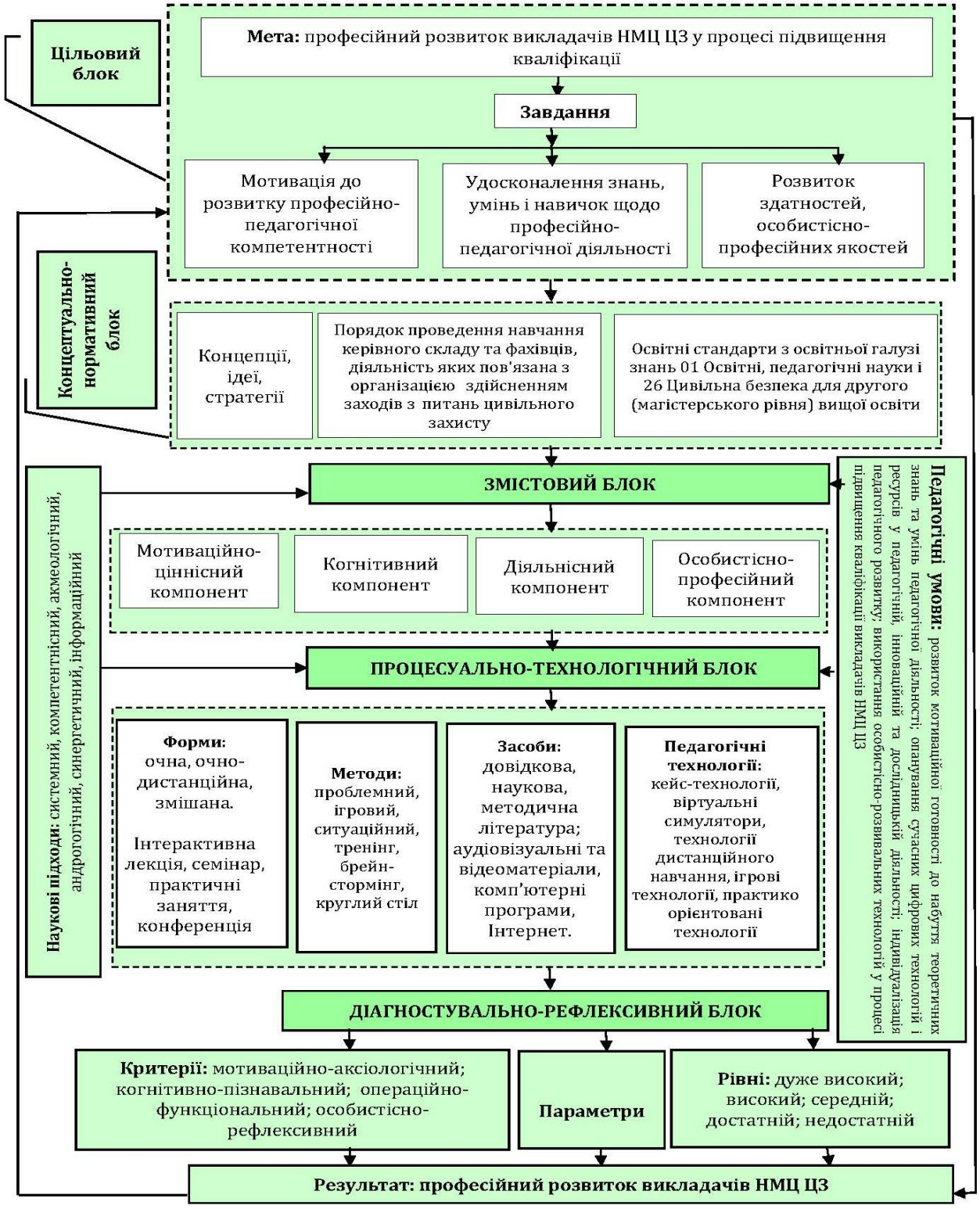


Рис. 15. Модель професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації *(розроблено автором)*.

Основними завданнями професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ визначено:

– мотивація до розвитку професійно-педагогічної компетентності;

– удосконалення знань, умінь і навичок щодо професійно-педагогічної діяльності;

– розвиток здатностей та особистісно-професійних якостей.

Ми вважали доцільним введення у модель *концептуально-нормативного блоку*, який є на цей час сталим, хоча нині в умовах війни й невизначеності, ризиків і швидких змін розроблення нових стратегій і суспільних трансформацій може трансформуватися відповідно до змін парадигми освіти, виникнення нових перспектив розвитку формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих та очікувань суспільства.

Його складовими є концепції, ідеї, стратегії, серед яких виокремлюємо: концепцію безперервної освіти; концепцію розвитку освіти дорослих в Україні (Лук'янова, 2016), галузеву Концепцію розвитку безперервної педагогічної освіти (2013); Концепцію трансформації професійного розвитку в освіті (Mezirow, 1991); стратегії розвитку відкритої освіти (Cape Town Open Education Declaration, 2018), (The Paris OER Declaration, 2012), ідеї професійної автономії викладачів (Kennedy, 2005) тощо.

Відносно освітніх стандартів, то необхідно зазначити, що в розробленні програми підвищення кваліфікації ми орієнтуємось на Стандарт вищої освіти за спеціальністю 263 Цивільна безпека для другого (магістерського рівня) вищої освіти (2020) та на стандарт вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського рівня) вищої освіти (2021). В основу розроблення цих стандартів покладено компетентнісний підхід, а комплекс компетентностей узгоджено з дескрипторами Національної рамки кваліфікацій (2011). Освітній компонент програми підвищення кваліфікації формується на підставі стандарту вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського рівня) вищої освіти та за результатами діагностики рівнів сформованості професійно-педагогічної

компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, які направляються на курси підвищення кваліфікації за графіком. Таким чином, науково-педагогічні працівники Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту (ІДУНДЦЗ) мають можливість здійснити добір змісту навчання відповідно до потреб слухачів, а також зробити корективи в робочу програму «Цивільна безпека» підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ у галузі знань 26 Цивільна безпека (Додаток Л). Ця програма складається з таких розділів:

І – загальні положення, в яких відображається призначення програми, мова навчання і мета організації освітнього процесу, що повинен знати і повинен вміти слухач за результатами засвоєння програми; обсяг програми (4 кредити/120 академічних годин), при очній формі навчання на лекції виділяється 16 год., практичні заняття – 56 год., самостійну роботу – 52 год. (відповідно при змішаній формі навчання на лекції відводиться не менше, ніж 10 та/або не більше, ніж 16 год., практичні заняття – не менше, ніж 30 та /або не більше, ніж 56 год., самостійну роботу – не менше, ніж 48 та/або не більше ніж 80 год.); періодичність (один раз на п’ять років) і форми навчання (очна, очно-дистанційна та/або змішана форма); атестація (захист випускних робіт);

ІІ – навчально-тематичний план підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ у галузі знань 26 Цивільна безпека, яким передбачається: а) функціональний блок (модуль 1 – методологічні основи побудови цивільного захисту; модуль 2 – запобігання виникненню надзвичайних ситуацій; модуль 3 - захист населення і територій від надзвичайних ситуацій; модуль 4 - реагування на надзвичайні ситуації та ліквідація їх наслідків); б) фаховий блок (модуль 5 – тенденції розвитку сучасної системи освіти в Україні; модуль 6 – особливості організації процесу навчання керівного складу і фахівців з питань цивільного захисту; модуль 7 – документаційний супровід діяльності навчально-методичного центру сфери цивільного захисту).

Зазначені сім модулів складають інваріантну частину програми «Цивільна безпека» підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ у галузі знань 26 цивільна безпека, всього 88 год., з яких на аудиторні заняття відведено

54 год. На варіативну частину відведено 16 год., з них – 8 год. аудиторні. Слухачам пропонується на вибір 8 різних тем з функціонального та фахового блоків.

ІІІ розділ – діагностико-аналітичний. На нього відведено 16 год., з них 10 – аудиторні заняття. Передбачається вхідне комплексне тестування, вихідне фахове тестування, захист випускних робіт, круглий стіл (за обраною темою), конференція з обміну досвідом роботи.

Змістовий блок моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ представлений компонентним складом професійно-педагогічної компетентності, обґрунтованим в п. 1.2. Зміст кожного компонента певною мірою може розкриватися через зміст кожної теми, що складають модулі 5, 6 і 7 навчальної програми «Цивільна безпека» підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ у галузі знань 26 Цивільна безпека. Однак цього недостатньо, як засвідчили результати опитування слухачів (Демків, 2023). Нами було запропоновано розроблення двох експериментальних спецкурсів, кожний по 30 год./1 кредит додатково до програми «Цивільна безпека» підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ у галузі знань 26 Цивільна безпека, зокрема: «Професійно-педагогічна компетентність викладачів НМЦ ЦЗ: особливості індивідуального розвитку» (Додаток М) та «Сучасні моделі неперервного професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ в умовах відкритої освіти» (Додаток Н). Таким чином, вирішувалась проблема підвищення кваліфікації цієї категорії фахівців із загальним обсягом 180 год. за навчальною програмою «Цивільна безпека» підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ у галузі знань 26 Цивільна безпека (120 год. за програмою і 60 год. два спецкурси).

Процесуально-технологічний блок моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації містить форми організації навчання в процесі підвищення кваліфікації, методи, засоби і технології розвитку професійно-педагогічної компетентності. Основними формами навчання завжди була очна, коли викладачі НМЦ ЦЗ проходили підвищення кваліфікацій в ІДУНДЦЗ за навчальною програмою, розрахованою

на 72 год. Проте пандемія COVID-19 внесла суттєві корективи і з 2020 р. навчання відбувається в очно-дистанційній та змішаній формі навчання. Допускається поєднання зазначених форм, а також використання інших форм підвищення кваліфікації, які не суперечать вимогам українського законодавства. Але у будь-якому разі форму навчання обирає ІДУНДЦЗ, залежно від зовнішніх умов і ситуації в країні. Найбільш поширеними формами організації освітнього процесу під час підвищення кваліфікації є інтерактивна лекція, семінар, практичні заняття, конференція. Їх проведення забезпечується науково-педагогічними працівниками різних кафедр ІДУНДЦЗ, які самостійно обирають методи навчання. Результати моніторингу якості навчання свідчать про те, що саме самостійність прийняття рішення щодо вибору методів викладання за визначенням науково-педагогічних працівників є однією з переваг організації освітнього процесу в ІДУНДЦЗ. Найчастіше використовуються такі методи: проблемний, ігровий, ситуаційний, тренінг, брейн-стормінг, круглий стіл.

Процесуально-технологічний блок моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ включає засоби навчання як елемент дидактичної системи, який відповідає на запитання: «Чим, за допомогою чого вчити?» (Малафіїк, 2005). І. Малафіїк вважає, що засоби навчання «дають можливість описати об’єкт вивчення або одержати його замінник (модель), виділити предмет вивчення і пред’явити його для засвоєння» (Малафіїк, 2005). До таких засобів навчання він відносить: підручник, слово вчителя, наочні засоби, технічні засоби навчання, комп’ютер, роздатковий матеріал. М. Фіцула засобами навчання називає «допоміжні матеріальні засоби школи з їх специфічними дидактичними функціями» (Фіцула, 2001). Існують різні класифікації засобів навчання, зокрема за дидактичною функцією. Наприклад, інформаційні засоби (електронні освітні ресурси: електронні підручники, електронні посібники. сайти тощо); дидактичні засоби (таблиці, плакати, в т. ч. електронні; відеофільми, програмні засоби навчального призначення, демонстраційні приклади); технічні засоби навчання (мультимедійні дошки, аудіо- та відео-

візуальні засоби, комп'ютер, планшет, засоби телекомунікацій, віртуальна реальність і т. ін.). В ІДУНДЦЗ у процесі підвищення кваліфікації використовуються різні засоби навчання. Це: довідкова, наукова, методична література; аудіовізуальні та відеоматеріали, комп'ютерні програми, Інтернет.

Належна увага приділяється застосуванню інформаційних технологій. Науково-педагогічні працівники у своїй діяльності орієнтуються на рівень підготовки слухачів до роботи з різними інструментами та їх можливостями позитивно впливати на цілі і завдання теми занять. За результатами опитування виявлено, що найбільш ефективними викладачі НМЦ ЦЗ вважають сучасні інструменти взаємодії зі слухачами під час змішаного навчання (рис. 16).

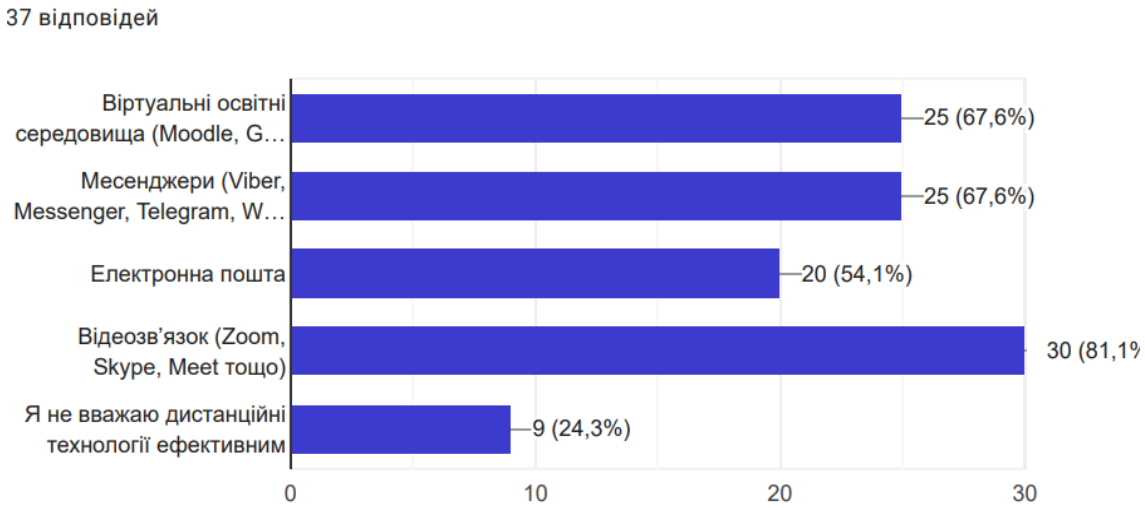


Рис. 16. Результати опитування викладачів НМЦ ЦЗ щодо використання інструментів змішаного навчання під час підвищення кваліфікації в ІДУНДЦЗ *(розроблено автором)*.

Ще одним складником процесуально-технологічного блоку моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ є педагогічні технології: кейс-технології, віртуальні симулятори, технології дистанційного навчання, ігрові технології, практико орієнтовані технології, описані в п. 2.2. Їх значущість у сучасному педагогічному світі надзвичайно велика, а результативність доведена практикою використання як під час пандемії COVID-19, так і нині, під час війни. Саме використання педагогічних технологій сприяє розвитку умінь і навичок слухачів у процесі підвищення кваліфікації.

Невід'ємним компонентом моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ є *діагностувально-рефлексивний блок*, який об'єднує складники: критерії (мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-пізнавальний; операційно-функціональний; особистісно-рефлексивний), параметри та рівні (дуже високий; високий; середній; достатній; недостатній) розвитку професійно-педагогічної компетентності як результат підвищення кваліфікації.

Діагностика сформованості компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ потребує комплексної оцінювальної діяльності. Якщо мова йде про навчання дорослих, то маємо використовувати різні види самооцінювання результатів професійного розвитку в процесі підвищення кваліфікації (Eliase, Rockefeller, Goleman, Gullotta, Sluyter, [et.al.], 1997); (Mezirow,1991); (Kennedy, 2005); (Петренко, Романова, Пуховська, Султанова, Олешко, 2020b); (Пуховська, 2021). Головним за компетентнісного підходу є розкриття суті предметного змісту компонентів професійно-педагогічної компетентності на рівні здатності застосовувати здобуті знання, вміння, досвід і набуті цінності у вирішенні різноманітних професійно важливих завдань.

Нині проблемі рефлексії в педагогічній діяльності приділяється значна увага як вітчизняними, так і зарубіжними вченими (Пуховська, 2021); (Павелків, 2019). На думку Р. Павелків, всі види професійної діяльності педагога, його фахову психограму наповнюють різні прояви рефлексії: в контексті педагогічної взаємодії з учнями та студентами, нормування та керування власною професійною діяльністю, аутовзаємодії – розумінні себе, своїх професійних інтенцій, уявлень про власний професійний образ тощо. Учений зазначає, що саме рефлексія «на основі самодослідження та самоаналізу дає змогу вчителю як в процесі фахової підготовки, так і в процесі здійснення професійної діяльності, усвідомлюючи себе як суб'єкта педагогічної взаємодії, планувати свій індивідуальних шлях, власну траєкторію професійного самовдосконалення (Павелків, 2019, с. 9). Ученими О. Третяк та О. Міщенєю в ході дослідження з'ясовано, що педагогічна рефлексія є

регулятором особистісних досягнень, пошуку особистісного сенсу в спілкуванні з іншими, який спонукає до самопізнання, професійного зростання, вдосконалення майстерності, творчої діяльності тощо (Третяк, Міщеня, 2020). Таким чином, педагогічна рефлексія передбачає адекватну самооцінку рівня розвитку власної професійно-педагогічної компетентності, способів її вдосконалення, вміння оцінити можливості виконання запропонованих завдань під час підвищення кваліфікації та самостійно обраних завдань різного рівня складності в міжкурсовий період. Саме рефлексивна позиція викладачів на всіх етапах професійного розвитку (курсовий і міжкурсовий періоди) стимулюватиме їх до здійснення керованої самоосвітньої діяльності.

Критерії, показники та рівні оцінювання динаміки розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (діагностувально-рефлексивний компонент моделі) слугують інструментом здійснення коректного кількісного і якісного вимірювання результатів підвищення кваліфікації та визначають міру досягнення мети професійного розвитку, власне *результативний компонент* – позитивну динаміку професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ.

Розроблена нами модель може бути реалізованою при дотриманні визначених та обґрунтованих у п. 2.1 практично доцільних педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, зокрема: розвиток мотиваційної готовності викладачів до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності; опанування сучасними цифровими технологіями і ресурсами в педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності; індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів; використання особистісно-розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ. Потенціал кожної педагогічної умови розкривається в системній єдності з іншими педагогічними умовами, що уможливлює досягнення найкращих результатів у професійному розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

Упровадження моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у

процесі підвищення кваліфікації має здійснюватися на основі наукових підходів: системного, компетентнісного, акмеологічного, андрогогічного, синергетичного, інформаційного.

Системний підхід ґрунтується на теорії систем, що зумовлює походження, функціонування і розвиток систем різної природи (Сурмін, 2006). Результати вивчення наукових праць дають змогу встановити, що обґрунтування всіх систем зазвичай здійснюється на основі характеристики їх властивостей з дотриманням умов існування. Опис систем виконується дослідниками з використанням формальної та змістової мови. Нами з'ясовано, що, зважаючи на те, що в педагогічних науках здебільшого застосовуються цілісні утворення соціального порядку, то в наукових працях переважає опис за допомогою змістової мови. Суть системного підходу у вивченні явищ полягає в тому, що будь-який більш-менш складний об'єкт розглядається як відносно самостійна система зі своїми особливостями функціонування і розвитку (Сурмін, 2006).

У ході дослідження виявлено, що професійний розвиток викладачів НМЦ ЦЗ – складний процес і його обґрунтування на основі системного підходу уможливлює відображення структурного компоненту в моделі, яка досліджується.

Специфіка компетентнісного підходу розглядається вченими у відмінностях понять «компетенція» і «компетентність», суть яких розкривається в психолого-педагогічній літературі. Нині можна констатувати, що в останні десятиліття «відбулася їх конкретизація відносно ефективності життєдіяльності людини, яка тепер вимірюється не тільки знаннями, уміннями і навичками у будь-якій сфері, а й розвитком світогляду особистості, її здібностями до індивідуальних креативних рішень у нестандартних ситуаціях, до самоосвіти, сформованістю гуманістичних цінностей» (Петренко, 2014, с. 156). Визначення поняття «компетентність» наведено в Законі України «Про освіту» (2017) і в Законі України «Про вищу освіту» (2014). На основі компетентнісного підходу в Україні розроблені стандарти вищої освіти,

зокрема за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського рівня) вищої освіти (2021) та стандарт вищої освіти за спеціальністю 263 Цивільна безпека для другого (магістерського рівня) вищої освіти (2020), критичний аналіз яких зроблено в п.1.1. У цьому дослідженні обґрунтовано, що професійно-педагогічна компетентність викладачів НМЦ ЦЗ є атрибутом їхнього професійного розвитку, який відображає суть, зміст і структуру зазначеного феномену (п. 1.2). Динаміку її розвитку можна вимірювати з використанням діагностичного апарату та критеріально-рівневих характеристик, обґрунтованих у п. 1.3.

Акмеологічний підхід передбачає розвиток особистості впродовж життя, що вимагає від викладача умінь аналізувати й оцінювати стан розвитку власної професійно-педагогічної компетентності на певному етапі професійного зростання (наприклад, на черговому етапі підготовки до атестації), проєктування індивідуальної траєкторії професійного розвитку або його коригування відповідно до умов і ситуації.

Акмеологія оперує поняттям вікового періоду зрілості. Таким чином, найкраще демонструються можливості дослідження розвитку як багатоступеневої (багаторівневої) освіти, що містить у трансформаційному вигляді особистісний соціокультурний досвід з урахуванням досягнень попередніх вікових періодів. Хоча такий зв'язок виявляється не завжди в певній послідовності. Згідно з основними акмеологічними положеннями, «дорослість» може вивчатися як лінійний вертикальний рух, який постійно зростає, і при гальмуванні або відхиленні якого від «магістральної» ліній сприймається як відхилення або дефект розвитку. А також як багатовекторність і несинхронність процесів, що зумовлюють напрям і темпи розвитку, наявність так званих «плато», можливість ускладненого, відтермінованого і затриманого розвитку, його невизначеність і навіть можливість зворотності. Урахування цих основних акмеологічних положень є важливими в організації освітнього процесі в системі післядипломної освіти як на етапі підвищення кваліфікації, так і в міжкурсовий період, що вимагає створення певних умов для

саморозвитку викладачів (наприклад, доступність до вітчизняних і зарубіжних електронних освітніх ресурсів, розвиток цифрової компетентності, інформаційної культури, забезпечення психолого-педагогічною і методичною літературою, сучасними засобами навчання тощо).

Отже, акмеологічний підхід є методологічною основою для навчання та освіти дорослих, що спрямоване не тільки на особистісний і професійний розвиток особистості, стимулює до більш активного залучення в життя суспільства, але і сприяє «сталому і всебічному економічному зростанню, розширенню можливостей людей щодо працевлаштування, тим самим являючись найважливішим інструментом скорочення рівня бідності, поліпшення здоров'я і добробуту людей, формування стійких освітніх спільнот» (Василенко, 2021, с. 28).

Акмеологічний підхід покладено в основу професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у міжкурсовий період, коли вони реалізують свої програми індивідуального розвитку в процесі підготовки до атестації, беруть участь у конференціях, вебінарах, розробляють навчально-методичне забезпечення до навчальних курсів.

Андрогогічний підхід передбачає створення можливостей для врахування особливостей дорослих, тобто викладачів НМЦ ЦЗ, які підвищують кваліфікацію в ІДУНДЦЗ, Саме їх ми взяли до уваги при виокремленні педагогічних умов їхнього професійного розвитку в процесі підвищення кваліфікації та здійсненні варіативного вибору технологій навчання, що обґрунтовано в п.п. 2.1 та 2.2.

Розвиток освіти дорослих детермінується соціально-економічними перетвореннями, нагальними потребами професійної освіти і навчання, перепідготовки і підвищення кваліфікації різних категорій дорослого населення. Н. Ничкало наголошує, що створення відповідних умов у нашій державі для широкого залучення різних категорій дорослого населення до освіти впродовж життя є ключовою умовою забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці (Ничкало, (2020). Про актуальність

створення нової моделі освіти дорослих йдеться в науковому доробку Л. Лук'янової. На переконання вченої, нова модель має «передбачати сенс дорослих в системі освіти не тільки як апріорно універсального суб'єкта з необмеженими здатностями, але й ураховувати кризи психічного, соціокультурного розвитку людини, яка відчуває та усвідомлює певні спади, що перешкоджають її освіті й розвитку» (Лук'янова, 2019). Таке твердження базується на основних положеннях андрогічного підходу і враховується нами при розробленні моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ.

Синергетичний підхід використовується в рамках системного підходу в міждисциплінарних дослідженнях. Визначаючи суть практично нового підходу до творчості, який розширює принцип діалектики – протиставлення двох протилежностей можливостям багатовекторності розвитку свідомості, мислення і самої природи, В. Юрженко в своєму монографічному досліджені зазначав, що «синергетична міждисциплінарна теорія дала змогу по-іншому поглянути на начебто вже давно зрозумілі процеси, і зокрема в освіті» (Юрженко, 2013, с. 271). Учений надавав особливого значення синергетиці як новій парадигмі наукового підходу в сприйнятті змін, що відбуваються в суспільстві, на виробництві, в освіті. На його думку, в умовах кризи сама людина має «впливати на появу вірогідних і можливих напрямів розвитку суспільства, що мають можливість у цей час виникати в культурі, науці, на виробництві, в освіті. А освітня система з опорою на синергетичний підхід повинна відгукнутися на цей виклик» (Юрженко, 2013, с. 273). На його переконання, криза – це той період у житті суспільства (або окремого колективу чи людини), коли з'являються можливості «застарілі позиції змінити на краще», вирішити проблеми, які вже виникли, і спрогнозувати, упередити появу негативних наслідків, зменшити кількість ймовірних негативних явищ у майбутні кризові періоди. З початком кровопролитної війни в Україні викладачі НМЦ ЦЗ стали перед викликом у необхідності термінового корегування цілей навчання і відповідного внесення змін в його зміст з цивільного захисту для різних категорій населення. Від науково-педагогічного колективу ІДУНДЦЗ

вони очікували конкретних рекомендацій і настанов, які б гуртувалися на формуванні нового бачення змісту, структури, форм і методів організації освітнього процесу в умовах війни, ракетних обстрілів не тільки деокупованих територій, але і всіх українських територій, мінних загроз тощо. Зрозумілим є те, що не тільки в цей період, але і в повоєнний ще тривалий час процес навчання має орієнтуватися на розвиток нового мислення на рівні «знання – способи дії – практика», покладеного в основу компетентнісного підходу. Реалізація зазначеної тріади уможливлює активний вплив на діяльність усіх учасників освітнього процесу на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що дає змогу зробити гіпотетичне припущення відносно позитивного впливу на впровадження розробленої моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ: сприятиме відкритості і динамічності її розвитку як самоорганізованої системи, зокрема в міжкурсовий період; підкреслить важливість колобараційних процесів, покладених в основу самоорганізації та розвитку систем; уможливить дослідження сукупності внутрішніх та зовнішніх взаємозв'язків системи; продемонструє значущість ролі середовища в процесі змін (криз).

Інформаційний підхід розглядаємо як «сукупність методів наукового пізнання, принципів, умов, які відображають інформаційний аспект дійсності» (Петренко, 2014), забезпечується інформаційно-аналітичною діяльністю в процесі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ. Значущість інформаційного підходу полягає у виявленні та аналізі інформаційних аспектів професійного розвитку викладачів та їхньої професійно-педагогічної компетентності як результату. Необхідно зауважити, що зміст цього процесу вченими розглядається як один з найхарактерніших аспектів, оскільки передбачає добір змісту навчання на підставі концепції певного рівня освіти, зокрема післядипломної. Слід акцентувати увагу на тому, що такий добір не може здійснюватися самим суб'єктом підвищення кваліфікації, метою якого є професійний розвиток. Для такого добору варто ще до початку засвоєння обраної навчальної програми (у нашому випадку, підвищення кваліфікації) вже володіти інформацією, що міститься у змісті «обраного для засвоєння елемента

об’єктивізованого досвіду людства», а саме: з розвитку професійно-педагогічної компетентності.

За результатами вивчення наукових праць нами з’ясовано, щоб не «загубитися» в масиві експоненціально зростаючих потоків інформації, в т. ч. наукової, слід взяти до уваги, що: 1) нові наукові відомості в більшості випадків не уточнюють вже існуючі, а трактують їх на новому, більш загальному рівні, й тим самим позбавляють від необхідності вивчення великої кількості частковостей; 2) не все нове, що з’являється в науці, треба автоматично переносити у зміст освіти (це важливо як для добору змісту навчання слухачів досліджуваної категорії, так і для самих викладачів НМЦ ЦЗ, які добирають зміст навчання із цивільного захисту для різних категорій населення). Адже добір фактів, відомостей, даних у процесі перетворення наукової інформації в навчальну є однією з функцій викладання; 3) систематизація та генералізація як перетворення розрізнених даних у систематизовані та згорнуті, які містять загальні ознаки, є смислом дидактичної обробки наукової інформації; їх деталізація здійснюється лише за необхідністю, що уможливлює зменшення обсягів навчальної інформації в порівнянні з науковою. У XXI столітті «встановлюються інші, більш короткі зв’язки між узагальненням (інформацією), повідомленням (комунікацією) і залученням – приєднанням (трансформацією)» (Кремень, 2010). У зв’язку з цим експерти Міжнародної організації праці вважають доцільним зміст навчання структурувати за окремими модулями, які зручно трансформувати або замінювати внаслідок появи інновацій в тих чи інших галузях науки (Аніщенко,В., 2015).

Охарактеризовані вище наукові підходи визначають принципи професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ. У педагогічній літературі під принципами прийнято розуміти «основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи школи» (Фіцула, 2001, с. 110); вимоги «середовища навчальної системи до вчителя, до учнів, до дидактичної системи, до зв’язків між цими трьома компонентами системи» (Малафіїк, 2005, с. 83); вихідні положення теорії навчання, які є «загальними

орієнтиром для визначення змісту, засобів, форм, методів організації навчання», що виконують «регулятивну функцію з погляду моделювання дидактичних теорій і способів регулювання практики навчального процесу» (Кузьмінський, 2005, с. 221). Необхідно зазначити, що принципи навчання відображають великий досвід вітчизняної педагогічної науки і практики, на що вказує ретроспективний аналіз їх появи. У професійній педагогіці навколо принципів навчання завжди точилися полемічні дискусії, в яких брали і беруть участь такі вчені, як: В. Бондарь (Бондарь, 1987), С. Гончаренко (Гончаренко, 2009), І. Малафіїк (Малафіїк, 2005), Н. Островерхова (Островерхова, 2008) та ін.

У педагогічній літературі існують різні класифікації принципів навчання. Н. Островерхова зазначає: «Їх обґрунтування та тлумачення зумовлене зміною парадигм освіти і навчання підростаючого покоління на тому чи іншому етапі розвитку суспільства, умов функціонування та розвитку системи освіти, проблем і перспектив наукових досліджень, потреб і вимог практики» Вона акцентує увагу на тому, що «залежно від потреби той чи інший принцип може реалізуватися у процесі навчання більш інтенсивно за рахунок раціонального добору чи розробки навчального матеріалу та механізмів його реалізації» (Островерхова, 2012). У ході нашого дослідження, оцінивши в основному позитивно існуючі класифікації принципів навчання, проаналізувавши підходи до визначення їх суті, ми запропонували свою класифікацію – принцип науковості, безперервності, самоактуалізації, проактивності, міжпрофесійності.

Суть принципу науковості полягає в тому, що використані в змісті навчання усі факти, знання, положення і закони повинні бути науково правильними, достовірними. Науково правильними мають бути і способи їх обґрунтування. Отже, він вимагає, щоб зміст підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ відповідав сучасним досягненням науки у відповідних галузях – 26 Цивільна безпека та 01 Освіта/Педагогіка. Реалізація цього принципу передбачає використання методів наукових досліджень, близьких до тих, які застосовуються дослідниками певної науки, вимагає від викладачів

постійного стеження за новою інформацією, її систематизації з метою подальшого використання на заняттях зі слухачами.

Принцип безперервності, з однієї сторони, виступає як чинник забезпечення конкурентоспроможності фахівців на ринку праці, а з іншої – вимагає від кожного слухача курсів підвищення кваліфікації включеності в процеси «поновлюваної освіти» (англ. – Recurrenteducation) через планування свого професійного розвитку шляхом навчання і самонавчання; спонукає до переосмислення навколишньої дійсності, сприйняття ситуації і визначення свого місця в ній; орієнтує на самозбагачення, самопізнання, саморозвиток, самоосвіту.

Суть принципу самоактуалізації полягає в орієнтації на усвідомлення того, що кожна людина має своє призначення, своє буття, що вимагає від неї реалізації свого особистого потенціалу в будь-який віковий період (обмежень не існує), гармонійного розвитку внутрішнього світу, пізнання самого себе. Цей принцип вимагає від людини визнання існуючих проблем (як життєвих, так і професійних) та розроблення плану їх подолання відповідно до наявних можливостей, уміння вирішувати і нести відповідальність, що потребує виваженого оцінювання ситуації. Важливість реалізації цього принципу для викладачів НМЦ ЦЗ полягає у максимізації ефективності вибору ними різних програм для розвитку ППК на ринку освітніх послуг (вебінари, семінари, тренінги, майстер-класи), які уможливлюють реалізацію їхньої індивідуальної траєкторії розвитку.

Необхідність реалізації принципу проактивності набула актуальності з початком пандемії COVID-19 і ще більше загострилась з початком повномасштабного вторгнення російських військ на територію суверенної України, коли кожна людина постала перед вибором, відповідальність за який покладається на неї саму. Основними ознаками зазначеного принципу є ініціативність, самостійність, випереджальний характер діяльності. Для викладачів НМЦ ЦЗ – це об’єктивне оцінювання своїх можливостей у виконанні професійних завдань і прийняття рішень відносно їх якісного

виконання або відмови від виконання, що потребує зміни місця роботи. Прикладом може бути масовий перехід на дистанційну або змішану форму навчання з використанням програмного забезпечення, що потребувало неабияких фізичних, психологічних та інтелектуальних зусиль і ресурсів (матеріальних, фізичних, часових тощо). Принцип проактивності викладачів вимагає від них ініціативності, постійної участі в проєктній діяльності, командній роботі з розроблення навчальних програм, запровадження підвищення кваліфікації з нових спеціальностей та водночас потребує упровадження проактивних форм навчання.

Реалізація принципу міжпрофесійності вимагає об'єднання різних фахівців для навчання в парах і групах, взаємонавчання з метою підвищення ефективності співпраці та забезпечення якісного підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ. Водночас принцип міжпрофесійності орієнтує науково-педагогічний персонал ІДУНДЦЗ на рівнозначний розподіл навчального часу при розробленні навчальних програм на вивчення тем з цивільного захисту і розвиток ППК.

Висновки до другого розділу

У ході дослідження педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації виявлено, що серед українських учених немає узгодженої думки стосовно їх дефініції та розроблення. На сьогодні можна виокремити два підходи до визначення їх суті: один ґрунтується на аналізі чинників (факторів) впливу на навчально-пізнавальну діяльність, другий – визначається через поняття обставини, які зумовлюють певний напрям розвитку освітнього процесу. На основі аналізу енциклопедичної, словникової й довідкової літератури, нормативно-правових документів і наукових джерел уточнено поняття «педагогічні умови професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації», під яким будемо розуміти свідомо сконструйовані педагогом обставини, що здійснюють істотний вплив на перебіг освітнього процесу, і

певною мірою забезпечують очікуваний результат – розвиток професійно-педагогічної компетентності. При цьому доцільно взяти до уваги, що підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ зумовлено особливостями їхнього професійного розвитку, який базується на принципі дуальності як професійній необхідності поєднання двох спеціальностей – Освітні, педагогічні науки (011) і Цивільна безпека (263) для другого (магістерського рівня) вищої освіти – та забезпечує компліментарність фахових компетентностей.

Використаний метод аналізу ієрархій уможливив визначення найбільш практично значущих педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ, зокрема: розвиток мотиваційної готовності викладачів до набуття теоретичних знань та вмінь педагогічної діяльності; опанування сучасними цифровими технологіями і ресурсами в педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності; індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів; використання особистісно-розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ.

На основі вивчення наукової педагогічної літератури з'ясовано, що педагогічна технологія розглядається ученими як педагогічна система, взаємозв'язаними елементами якої є: мета, зміст, методи та учасники освітнього процесу. Її основним призначенням є оптимізація освітнього процесу з урахуванням взаємодії технічних і людських ресурсів.

У процесі дослідження виявлено, що технології навчання дорослих мають певні особливості, виражені в способах реалізації змісту освіти дорослих. Вони оптимальні й ефективні для віку та фізичного стану дорослої людини, передбачають взаємодію змістової, процесуальної, мотиваційної, організаційної складових, сприяють диференціації та індивідуалізації освітніх програм на основі врахування набутих раніше знань, інших компетентностей і професійного досвіду людини, допомагають активізації діяльності, розкриттю її потенційних можливостей, виробленню практичних навичок з метою виконання конкретних завдань тощо. Педагогічні технології в навчанні дорослих мають ґрунтуватися на концептуальних ідеях: продовженої освіти

(continuing education), продовженої професійної освіти (continuing professional education – GPE), подальшої освіти (further education), відновлювальної освіти (recurrent education), освіти в громаді (community education), освіти дорослих (adult education), самоучіннєвої організація (learning organization), суспільства, що навчається (learning society) та ін.

Очевидним є те, що в період воєнної агресії на теренах України значних змін зазнає вся система освіти, зокрема підвищення кваліфікації. Відбулась переорієнтація у виборі технологій навчання слухачів, більш затребуваними стали практико орієнтовані технології, зокрема модель Колба, кейс-технології, тренінгові технології, які поступово адаптуються до умов змішаного (дистанційного та традиційного) навчання, що зумовило активний розвиток *системно організованого інформаційного освітнього середовища* закладу післядипломної освіти, яке в ІДУНДЦЗ розгорнуто на платформі LMS MOODLE. Для підвищення якості самостійної роботи під час підвищення кваліфікації використовуються коуч-технології як система заходів, спрямованих на встановлення взаємодії між суб'єктами освітнього процесу для досягнення взаємовизначених цілей з професійного розвитку. Традиційно обмін досвідом роботи, діалоги щодо вдосконалення професійно-педагогічної діяльності відповідно до сучасних викликів, обговорення і актуалізація тематики курсів підвищення кваліфікації, проблеми активізації роботи в громаді тощо розглядаються на *конференціях.*

Вибір педагогічних технологій зумовлений використанням моделей навчання дорослих на основі досвіду, які поступово впроваджуються у національну систему педагогічної освіти. Серед найбільш відомих учені називають такі моделі: модель «Школа професійного розвитку» (Professional Development School – PDS), клінічна модель (clinical model); модель навчання на робочому місці (work-based learning); модель навчання на базі проєктів (project-based learning); модель навчання на основі реальних проблем (PBL); модель навчання на базі досвіду (experience – based learning systems – EBLS);

матрична модель свідомої компетентності (matrix model of conscious competence).

За результатами дослідження спроєктовано модель професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, яка складається із п’яти блоків: цільового (мета і завдання професійного розвитку), концептуально-нормативного (концепції, ідеї, стратегії; порядок проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту; освітні стандарти з освітньої галузі знань 01 Освітні, педагогічні науки і 26 Цивільна безпека для другого вищої освіти), змістового (об’єднує компоненти професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-професійний), процесуально-технологічного (реалізується через форми: очну, очно-дистанційну, змішану, а також: інтерактивну лекцію, семінар, практичні заняття, конференції; методи: проблемний, ігровий, ситуаційний, тренінг, брейн-стормінг, круглий стіл; засоби: довідкова, наукова, методична література; аудіовізуальні та відеоматеріали, комп’ютерні програми, Інтернет; педагогічні технології: кейс-технології, віртуальні симулятори, технології дистанційного навчання, ігрові технології, практико орієнтовані технології), діагностувально-рефлексивного (містить критерії: мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-пізнавальний; операційно-функціональний; особистісно-рефлексивний; параметри і рівні: дуже високий; високий; середній; достатній; недостатній).

Упровадження цієї моделі здійснюється на основі наукових підходів: системного, компетентнісного, акмеологічного, андрогогічного, синергетичного, інформаційного, та при створенні педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації: розвиток мотиваційної готовності викладачів до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності; опанування сучасними цифровими технологіями і ресурсами в педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності; індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів; використання особистісно-

розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ.

Положення і результати, що висвітлені в другому розділі, відображені у публікаціях автора: Mykhailov, V., Kupriyevych, V., Romanov, L., Demkiv, A., Petrenko L., Shevchenko V., Bakhtiyarova, K., & Khyzhnyak V. (2021), Демків, А. (2022), Демків, А. (2023), Демків, А. (2023а).

РОЗДІЛ 3
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

3.1. Програма та організація дослідно-експериментальної роботи

В основу проєктування дисертаційного дослідження нами покладено результати наукових розвідок, висвітлених у працях А. Ашерова (Ашеров, 2002), С. Гончаренка (Гончаренко, 2008), О. Жосана (Жосан, 2008), С. Сисоєвої (Сисоєва, 2013), Ю. Сурміна (Сурмін, 2006). Загальною метою дисертаційної роботи є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка моделі професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту (НМЦ ЦЗ) у процесі підвищення кваліфікації. Для досягнення мети дослідження передбачалось виконання низки завдань, а саме: на основі аналізу наукової літератури, нормативно-правових документів з'ясувати стан розробленості досліджуваної проблеми; конкретизувати суть, визначити зміст і структуру професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ; охарактеризувати критерії, параметри і рівні розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ; визначити педагогічні умови та охарактеризувати педагогічно доцільні технології професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації; розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити модель професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

Робочою гіпотезою цього дослідження є припущення, яке полягає в тому, що впровадження розробленої та обґрунтованої моделі, що характеризується конкретизацією мети, завдань, змісту, який відображає компонентний склад професійно-педагогічної компетентності, форм, методів, засобів і педагогічних технологій, діагностично-процесуальним інструментарієм, а також наукових підходів і педагогічних умов, сприятиме позитивній динаміці професійного

розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації. Експериментальну перевірку моделі здійснювали в період організації освітнього процесу з підвищення кваліфікації.

У розробленні програми дослідно-експериментальної роботи будемо виходити з того, що педагогічний експеримент є загальнонауковим методом пізнання, який «дає можливість одержати нові знання про причинно-наслідкові відношення між педагогічними факторами, умовами, процесами за рахунок планомірного маніпулювання однією або кількома дійсними (факторами) і реєстрації відповідних змін у поведінці об’єкта чи системи, які вивчаються» (Гончаренко, 2008, с. 174). Суть педагогічного експерименту полягає в активному втручанні дослідника у педагогічний процес з метою його вивчення в заздалегідь запланованих параметрах і умовах. При проведенні педагогічного експерименту використовується комплекс різних методів – анкетування, спостереження, опитування, аналіз продуктів навчальної діяльності тощо. Унікальність експерименту як методу полягає в тому, що він уможливлює створення нового досвіду в точно заданих умовах, а «ефективність його використання безпосередньо пов'язана як з глибиною теоретичних знань про об'єкт експериментування, так і з розвитком методів і технічних засобів проведення експерименту» О. Жосана (Жосан, 2008, с. 25).

Науковий експеримент виконує у суспільстві дві функції – перевірка гіпотези, нових способів діяльності, перетворення суспільних відносин та прогнозування розвитку, передбачення змін у суспільстві (Сурмін, 2006, с. 194).

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту; Навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. На різних етапах дослідження в експерименті брали участь 188 осіб.

Педагогічний експеримент проводився упродовж 2022 року відповідно до графіка підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ в ІДУНДЦЗ (у кожній групі заняття відбувались упродовж двох тижнів, а тому діагностика рівнів сформованості професійно-педагогічної компетентності здійснювалась перед

початком занять і по їх завершенню; одержані дані підсумовувались окремо). У ньому взяли участь 121 респондент – викладачі НМЦ ЦЗ (загальні відомості про респондентів наведено на рис. 17), основна кількість з яких віком більше 40 років (до 50 років – 30,6%, до 60 років – 24,8%, 60 років і вище – 21,5%; інші – до 30 років – 10,7%, до 40 років – 11,6%). Мають вищу освіту на другому (магістерському) рівні 63,6%, диплом бакалавра – 33,1% викладачів, 0,3% - кандидати наук (доктори філософії). При цьому менше половини викладачів НМЦ ЦЗ (42,1%) мають педагогічну освіту. Основна кількість досліджуваних має стаж педагогічної роботи більше п’яти років: до 10 років – 22,3%, до 15 років – 27,3%, 16 і більше років – 29,8%.

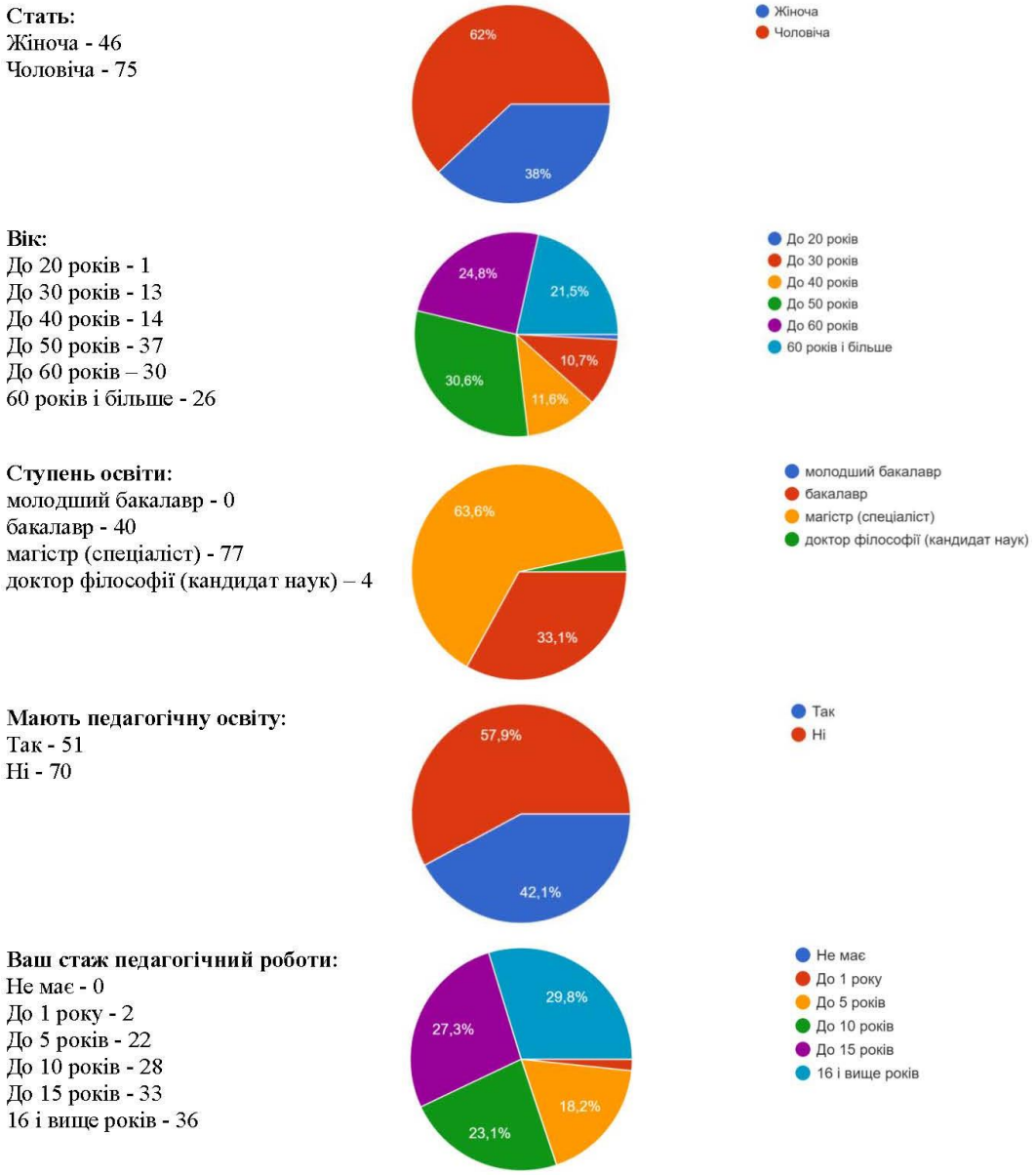


Рис. 17. Загальні відомості про респондентів *(складено автором).*

У педагогічному експерименті була задіяна одна група слухачів курсів підвищення кваліфікації ІДУНДЦЗ. Освітній процес відбувався в умовах змішаного навчання (2022 р. – повномасштабна військова агресія на територію суверенної України). При формуванні експериментальної групи враховано рекомендації Ю. Сурміна стосовно необхідності дотримання правових і моральних обмежень в експериментальній діяльності, що передбачає добровільну згоду людей на участь у ній.

Основна мета експерименту полягала у вивченні та порівнянні стану розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ як атрибуту їхнього професійного розвитку до та після реалізації моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

Відповідно до мети і завдань дослідження загальна логіка експериментальної роботи передбачала: поетапну організацію; розроблення програми педагогічного експерименту; обґрунтування структури професійно-педагогічної компетентності; добір і характеристику критеріїв, параметрів та рівнів розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ; формування експериментальної групи; проведення експерименту; перевірку отриманих результатів на валідність.

Під поетапною організацією експерименту розуміємо виділення трьох етапів, кожен з яких складається із низки операцій. Так, перший – *підготовчий етап* (грудень 2019 – березень 2020 рр.) об’єднує в собі розроблення методологічного і методичного розділів програми експерименту, формування необхідних умов для експериментальної перевірки моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ.

Основним змістом другого – *реалізаційного етапу* є діяльність дослідника і досліджуваних (спостереження, контроль, вимірювання даних, управління експериментом). Цей етап, у свою чергу, поділявся на констатувальний і формувальний. На *констатувальному етапі* (квітень 2020 – грудень 2021 рр.) проаналізовано психолого-педагогічну, методичну літературу з проблеми

дослідження; довідкову, словникову та енциклопедичну літературу; нормативно-правові документи в галузі освіти і цивільного захисту, міжнародні документи; сформульовано понятійно-категоріальний апарат, розроблено програму і методику дослідження; визначено зміст і структуру професійно-педагогічної компетентності як результату професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ; охарактеризовано критерії, параметри та рівні розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ; виокремлено педагогічні умови та охарактеризовано педагогічно доцільні форми, методи і технології професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ й розроблено модель професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації; з'ясовано рівень сформованості професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ. Під час проведення *формувального етапу* експерименту сформовано експериментальну групу (2022 р.) для експериментальної перевірки моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації. Запроваджено модель професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, що відбувалось в освітньому середовищі одного закладу (ІДУНДЦЗ), який входить до складу галузевої системи освіти – ДСНС.

На третьому етапі – *етапі аналізу і узагальнення результатів* (2023 р.) – здійснювалось перетворення експериментальних фактів дійсності, одержаних на попередньому етапі, в наукові факти (Сурмін, 2006, с. 194).

Підготовка до експерименту здійснювалась через реалізацію двох блоків дій: обґрунтування експерименту (аналіз потреби, виявлення можливості проведення педагогічного експерименту – наявність таких ресурсів, як людські, матеріальні, методичні тощо; зіставлення можливостей, зокрема витрати фінансів, часу і т. ін. від впровадження моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, з передбачуваними позитивними результатами для отримання висновку про проведення експерименту) і побудови програми його проведення.

Розроблення програми експерименту передбачає включення методологічного і методичного розділів.

Методологічний розділ містить:

1) аналіз практичної проблемної ситуації;
2) формулювання пізнавальної проблеми;
3) визначення мети і завдань експериментального дослідження;
4) визначення об’єкта і предмета дослідження;
5) висунення гіпотез;
6) емпірична інтерпретація та операціоналізація понять;
7) побудова узагальненої моделі експерименту (Сурмін, 2006, с. 195).

Перші чотири позиції відображено у вступі цієї дисертаційної роботи.

Методичний розділ програми містить методику експерименту та планування його процедур. Для проєктування цього розділу ми скористалися алгоритмом (схемою), наведеною Ю. Сурміним (Сурмін, 2006, с. 196), який складається із п’яти операцій.

Вибір або розроблення методичної схеми експерименту з метою мінімізації витрат та максимізації достовірності одержуваних результатів. В умовах, в яких здійснюється підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ (нормативно-правове регулювання, кількісний і якісний кадровий склад, повномасштабна воєнна агресія рф на територію України, дистанційна і онлайн-форма організації освітнього процесу) найбільш раціональною, на наш погляд, стала методика з використанням однієї експериментальної групи, яка являється окремим об’єктом, і в якій була реалізована запропонована нами модель – це викладачі, які підвищували кваліфікацію в 2022 році.

Вибір або розроблення засобів перетворення об’єкта. Для максимізації ефективності підвищення кваліфікації нами розроблена та обґрунтована у п. 3.3. модель підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ, що реалізовувалася в експериментальній групі.

Визначення тривалості експерименту. Тривалість експерименту зумовлена графіками проходження підвищення кваліфікації в ІДУНДЦЗ та розкладом занять у 2022 р..

Розроблення засобів і методики вимірювання та контролю. У п. 1.3. нами розроблено й представлено критеріальну характеристику професійно-педагогічної компетентності як результату професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації. Це *критерії оцінювання*: мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-пізнавальний, операційно-функціональний, особистісно-рефлексивний. До кожного критерію розроблено *параметри* як величини, що характеризують якусь властивість, стан предмета (об'єкта) або явища. Також визначено *рівні розвитку* кожного окремого компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ за величиною «коефіцієнта ефективності розвитку ППК» ($\boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК}$): $0{,}81 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 1{,}0$ – дуже високий рівень; $0{,}61 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}80$ – високий рівень; $0{,}41 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}60$ – середній рівень; $0{,}21 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}40$ – достатній рівень; $0{,}10 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}20$ – недостатній рівень.

Для вимірювання і контролю динаміки розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ за кожним її компонентом було розроблено анкети, опитувальники і використано відомі методики.

Так, для діагностики рівня сформованості *мотиваційно-ціннісного компонента* нами були використані методики К. Замфір у модифікації А. Реана та М. Рокича в модифікації Д. Леонтьєва.

Методика К. Замфір у модифікації А. Реана використовується для діагностики мотивації професійно-педагогічної діяльності. Вона ґрунтується на концепції про внутрішню (для особистості викладача педагогічна діяльність має значення сама по собі) і зовнішню (в основі мотивації особистості викладача прагнення до задоволення інших потреб відносно до змісту педагогічної діяльності – соціальний престиж, заробітна плата, кар'єрне зростання тощо) мотивації. Застосування даної методики дає змогу диференціювати зовнішні мотиви на позитивні і зовнішні мотиви негативні. Методика розроблена за принципом комплексності та цілеспрямованості – визначається метою дослідження, від якої залежить набір методів і прийомів діагностичного дослідження.

Респондентам було запропоновано анкету, що представлена в GoogleForms (Додаток П), в якій пропонувалось дати оцінку зі значущості для них за п'ятибальною шкалою.

Методика М. Рокича в модифікації Д. Леонтьєва (Rokeach, 1973) застосовувалась нами для діагностики цінностей. Дана методика складається із двох частин – термінальні (переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб прагнути її) та інструментальні цінності (переконання в тому, що якийсь спосіб дій або якість особистості є переважними у будь-якій ситуації), чим визначається її універсальність і гнучкість, а зручність її використання проявилась у можливості подання респондентам в GoogleForms (Додаток Р). Розподіл цінностей, таким чином, відповідає традиційному – цінності-цілі (що є головним для мене) й, відповідно, цінності-засоби (що має бути головним для громадянина, з точки зору суспільства) (Бурцева, 2012, с. 14-15). Такий підхід дає можливість досліднику вивчити зміни у ціннісній системі особистості викладачів НМЦ ЦЗ як «моделі належного» й «цінностях для себе», що дає розуміння у вибору шляхів максимізації ефективності освітнього процесу під час підвищення кваліфікації. Окрім цього, даний тест є значимим і для слухачів курсів підвищення кваліфікації, оскільки уможливлює розуміння ними свого реального стану в сучасних складних умовах (дистанційне та онлайн навчання, стресовий стан, психологічне та фізичне навантаження і т. ін.), сприйняття світу, власних ідеалів, життєвої позиції, принципів пізнавальної і професійної діяльності.

Анкета «Самооцінювання рівнів сформованості професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ: когнітивний і діяльнісний компоненти» розроблена нами на основі результатів спостереження та аналізу частоти використання викладачами НМЦ ЦЗ основних параметрів когнітивного і діяльнісного компонентів професійно-педагогічної компетентності (n=30) (Додаток С). Учасникам педагогічного експерименту пропонувалось за 10-бальною школою визначити рівень

сформованості *когнітивного компонента*: своїх предметних (поняття, категорії, концепції, принципи, теорії, стратегії розвитку у сфері цивільної безпеки, розуміти нові тенденції та дослідження) та педагогічних знань (основні педагогічні поняття, концепції, принципи, теоретичні основи педагогічних досліджень, освітньої статистики, освітніх вимірювань, управління освітою тощо) (Додаток Е.1).

У цих анкетах також підібрано низку запитань, які передбачають самооцінку рівня сформованості *діяльнісного компонента*: здатності розв'язування проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук; здійснювати пошук, оброблення та аналіз інформації з різних джерел; застосовувати знання у практичних ситуаціях; діяти соціально відповідально і свідомо; працювати в міжнародному контексті; проводити дослідження на відповідному рівні; проєктувати і досліджувати освітні системи; застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки тощо. У сукупності ця анкета (Додаток Е.1), подана для роботи з нею в GoogleForms, дає уявлення про рівень сформованості як когнітивного, так і діяльнісного компонента на констатувальному і формувальному етапах експерименту.

Для вимірювання рівнів сформованості **особистісно-професійних якостей** нами адаптовано анкету, використану С. Білозерською та С. Мащак для проведення дослідження впливу особистісних якостей викладача на його професійну успішність (Білозерська, Мащак, 2022, с. 129). Респондентам пропонувалося проранжувати якості від 1 до 10 у порядку значимості для них, при цьому 10 балів виставлялося найбільш вагомим, на їхню думку, якостям, 1 бал – незначущим (Додаток Е.1).

Завершальним етапом *методичного розділу* програми є *методика аналізу результатів*, тобто інтерпретація результатів дослідження. Цю операційну дію Ю. Сурмін представляє у вигляді певного алгоритму, який складається із семи кроків:

перший крок: оцінка якості інформації, її надійності – надійною вважається та інформація, яка відображає саме досліджуваний процес і не має значних помилок, якими не можна нехтувати (теоретико-методологічні помилки: неправильність визначення предмета дослідження, помилки емпіричної інтерпретації, шкалування, грубі описки, неакуратність та нечіткість у роботі дослідника, несподівані зовнішні впливи на процес дослідження, наявність систематичних похибок тощо);

другий крок: аналіз експериментального факту як інтегральної сукупності простіших фактів (установлюються основні детермінанти, що визначають експериментальне пізнання – причинно-наслідковий зв'язок, зв'язок станів і кореляція, що уможливлює перевірку висунутої гіпотези);

третій крок: статистичний аналіз результатів (визначає коректність висновків із застосуванням статистичних методів, інтерпретацію їх результатів);

четвертий крок: факторний аналіз результатів (базується на уявленні про комплексний характер досліджуваного процесу, який проявляється у взаємозв’язках між окремими його ознаками; здійснюється з метою концентрації вихідної інформації, яка представлена дослідником у вигляді масиву даних для вираження якомога більшої кількості ознак через найменшу кількість характеристик; групування, класифікація та компактна візуалізація даних; пошук прихованих змінних; генерація нових ідей);

п’ятий крок: оцінка пізнавального результату його теоретичного осмислення (цілеспрямована діяльність з формування і розвитку знань здійснюється з використанням певних методів й прийомів – емпіричного і теоретичного рівнів пізнання; емпіричні методи пізнання: спостереження, експеримент, вимірювання, порівняння, опис; теоретичні: ідеалізація, формалізація, аксіоматичний та системний методи);

шостий крок: оцінка практичного результату, вироблення практичних рекомендацій;

сьомий крок: оцінка негативних залишкових деформацій, втрат, витрат (Сурмін, 2006, с. 198-199).

Для обробки та інтерпретації результатів експериментального дослідження використано обчислення коефіцієнта ефективності розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (***К*** *еф. розв. ППК*); для визначення найбільшої практичної значимості та вагомості педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації – метод аналізу ієрархій; критерій Пірсона χ^2 – для перевірки гіпотези про однорідність вибірок до та після проведення експерименту.

3.2. Результати констатувального етапу експериментального дослідження

Метою констатувального етапу передбачалося дослідження стану сформованості професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на початку експериментальної роботи. При визначенні рівня розвитку її компонентів було використано методику, висвітлену в п. 3.1.

Охарактеризуємо сформованість компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів на констатувальному етапі педагогічного експерименту. Використані методи діагностування рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ за мотиваційно-ціннісним критерієм дали змогу отримати результати, які ми систематизували в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

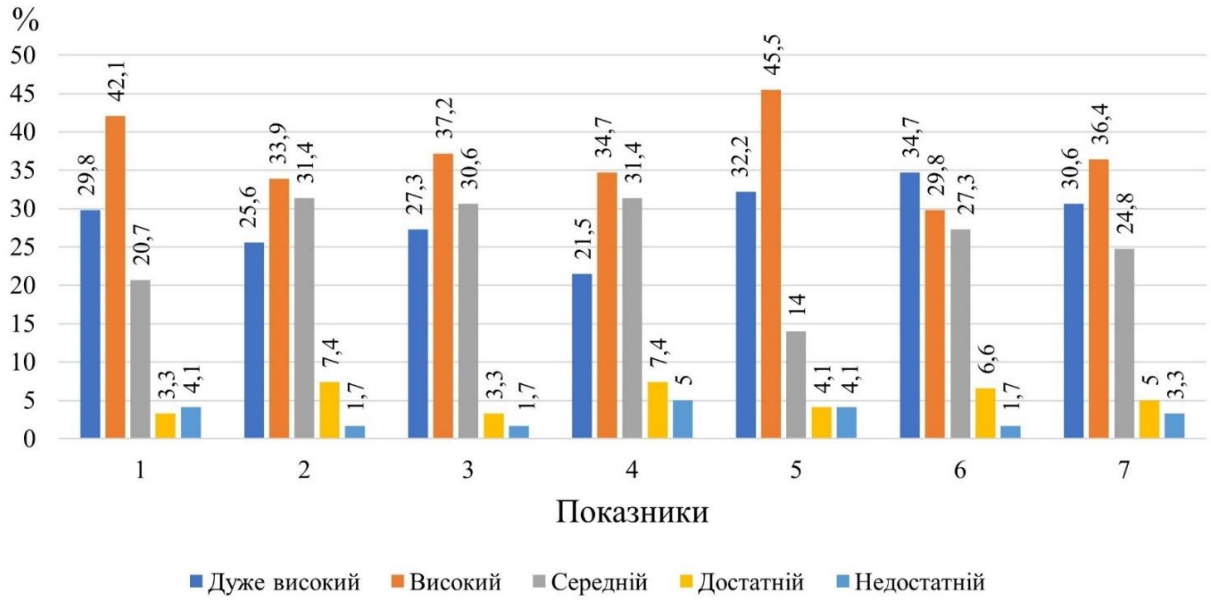
Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (кількість, %) на констатувальному етапі педагогічного експерименту
(*розроблено автором*)

Показники	Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Грошовий заробіток	36	29,8	51	42,1	25	20,7	4	3,3	5	4,1
Прагнення до просування по роботі	31	25,6	41	33,9	38	31,4	9	7,4	2	1,7
Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег	33	27,3	45	37,2	37	30,6	4	3,3	2	1,7

Таблиця 3.1. (продовження)

Показники	Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Прагнення уникнути можливих покорань або неприємностей	26	21,5	42	34,7	38	31,4	9	7,4	6	5,0
Прагнення уникнути можливих покорань або неприємностей	26	21,5	42	34,7	38	31,4	9	7,4	6	5,0
Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших	39	32,2	55	45,5	17	14,0	5	4,1	5	4,1
Задоволення від самого процесу і результату роботи	42	34,7	36	29,8	33	27,3	8	6,6	2	1,7
Можливість найбільш повної самореалізації у даній діяльності	37	30,6	44	36,4	30	24,8	6	5,0	4	3,3

Дані таблиці вказують на те, що основними мотиваторами розвитку професійно-педагогічної компетентності у викладачів НМЦ ЦЗ є: 1) задоволення від самого процесу і результату роботи; 2) потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших; 3) можливість найбільш повної самореалізації у даній діяльності. Дані, представлені в таблиці 3.1, проілюстровано діаграмою на рис. 18. Вони свідчать про те, що основна більшість викладачів НМЦ ЦЗ мотивовані до педагогічної діяльності, постійного професійного розвитку, і підтвердженням цьому є їхня багаторічна праця з навчання різних категорій фахівців, які виконують свої обов’язки у сфері цивільного захисту.



1-грошовий заробіток; 2-прагнення до просування по роботі; 3-прагнення уникнути критики з боку керівника або колег; 4-прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей; 5-потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших; 6-задоволення від самого процесу і результату роботи; 7-можливість найбільш повної самореалізації саме в даній діяльності.

Рис. 18. Результати діагностики рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на констатувальному етапі педагогічного експерименту *(розроблено автором)*.

Важливого значення для професійного розвитку викладача НМЦ ЦЗ набуває сприйняття професійних знань (предметних і педагогічних) і умінь як цінностей, що визначає його потреби в трансформації змісту самоосвітньої діяльності у відповідності з вимогами часу. Узгодженість у них мотивів, цінностей і цілей перевірялась за методикою М. Рокича в модифікації Д. Леонтьєва (Rokeach, 1973). Для опитування нами було використано анкету (додаток Р), в якій наведено перелік 18 «термінальних цінностей» (життєва мудрість, здоров'я, любов, цікава робота, суспільне визнання, матеріальна забезпеченість, друзі, розвиток та ін.) та 18 «інструментальних цінностей» (акуратність, вихованість, почуття гумору, освіта, відповідальність, чесність, терпимість, чуйність та ін.). Учасникам експерименту пропонувалось їх проранжувати з метою визначення способу дій або якостей особистості, які б вони вибрали за принципом, «що має бути головним для громадянина, на думку суспільства» як переважні у будь-якій ситуації («інструментальні цінності») та

які б відповідали принципу: «що є головним для мене» («термінальні цінності»).

Аналіз отриманих даних (Додаток Р) засвідчив, що серед «термінальних цінностей» викладачі надали перевагу таким, як: розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення) – 42,1%; впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів) – 41,3%; суспільне покликання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі) – 38,8%. Серед «інструментальних цінностей» учасники експерименту в основному виокремили як головні для себе: акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах – 42,1%; широта поглядів (уміння сприймати іншу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички) – 40,5%; сміливість відстояти свої думки, переконання – 39,7%.

Підсумовуючи, зазначимо, що такий вибір цінностей певною мірою узгоджується з мотивами викладачів НМЦ ЦЗ, їхнім ставленням до своєї професійної діяльності.

Основним діагностичним інструментарієм для оцінювання рівнів сформованості когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності за когнітивно-пізнавальним критерієм слугувала анкета «Оцінка основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності» (Додаток Е.1). Результати анкетування на констатувальному етапі педагогічного експерименту представлено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Рівні сформованості когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (кількість, %) на констатувальному етапі педагогічного експерименту
(розроблено автором)

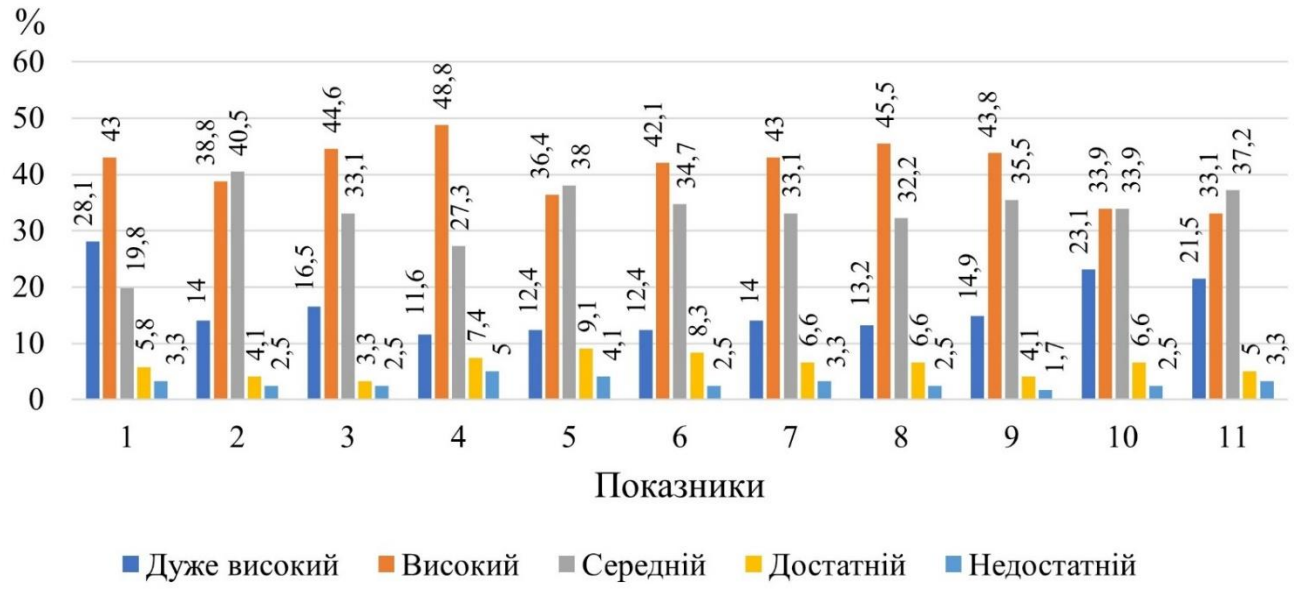
Показники	**Рівні**									
	Дуже високий		**Високий**		**Середній**		**Достатній**		**Недостатній**	
	n	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**
Знання законодавчих та нормативних актів з питань цивільного захисту	34	28,1	52	43,0	24	19,8	7	5,8	4	3,3

Таблиця 3.2. (продовження)

Показники	Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Знання порядку надання домедичної допомоги постраждалим	17	14,0	47	38,8	49	40,5	5	4,1	3	2,5
Знання правил та норм охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії, протипожежного захисту та охорони навколишнього середовища	20	16,5	54	44,6	40	33,1	4	3,3	3	2,5
Знання на рівні новітніх досягнень, концепцій розвитку освіти і педагогіки, методології відповідних досліджень	14	11,6	59	48,8	33	27,3	9	7,4	6	5,0
Знання методів і технологій управління навчально-пізнавальною діяльністю, об’єктивного оцінювання результатів навчання здобувачів освіти	15	12,4	44	36,4	46	38,0	11	9,1	5	4,1
Знання сучасних цифрових технологій і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності	15	12,4	51	42,1	42	34,7	10	8,3	3	2,5
Знання андрогогічного наукового підходу до організації освітнього процесу	17	14,0	52	43.0	40	33,1	8	6,6	4	3,3
Знання форм і методів організації підвищення кваліфікації слухачів у галузі цивільної освіти	16	13,2	55	45,5	39	32,2	8	6,6	3	2,5
Знання видів освіти	18	14,9	53	43,8	43	35,5	5	4,1	2	1,7
Знання вимог до викладача професійної освіти	28	23,1	41	33,9	41	33,9	8	6,6	3	2,5
Знання сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук	26	21,5	40	33,1	45	37,2	6	5,0	4	3,3

З аналізу таблиці 3.2 видно, що найвищий рівень когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачі НМЦ ЦЗ демонструють у предметній сфері цивільного захисту: 1) знання законодавчих та нормативних актів з питань цивільного захисту; 2) знання правил та норм охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії, протипожежного захисту та охорони навколишнього середовища; 3) знання порядку надання домедичної

допомоги постраждалим. Водночас рівень педагогічних знань більше відповідає середньому. Найбільшої уваги потребують теми, що стосуються вдосконалення знань з: 1) варіативності методів і технологій управління навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивного оцінювання результатів навчання здобувачів освіти; 2) сучасних цифрових технологій і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності; 3) новітніх досягнень, концепцій розвитку освіти і педагогіки, методології відповідних досліджень. Можливість порівняти отримані дані демонструє діаграма, представлена на рис. 19.



1-знання законодавчих та нормативних акти з питань цивільного захисту; 2-знання порядку надання домедичної допомоги постраждалим; 3-знання правил та норм охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії, протипожежного захисту та охорони навколишнього середовища; 4-знання на рівні новітніх досягнень концепцій розвитку освіти і педагогіки, методології відповідних досліджень; 5-знання методів і технологій управління навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивного оцінювання результатів навчання здобувачів освіти; 6-знання сучасних цифрових технологій і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності; 7-знання андрогогічного наукового підходу до організації освітнього процесу; 8-знання форм і методів організації підвищення кваліфікації слухачів у галузі цивільної освіти; 9-знання видів освіти; 10-знання вимог до викладача професійної освіти; 11-знання сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук.

Рис. 19. Результати діагностики рівнів сформованості когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на констатувальному етапі педагогічного експерименту *(розроблено автором)*.

Для оцінювання рівнів сформованості діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ за операційно-

функціональним критерієм також використано анкету «Оцінка основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності» (Додаток Е.1). Одержані дані узагальнено нами в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Рівні сформованості діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (кількість, %) на констатувальному етапі педагогічного експерименту
(розроблено автором)

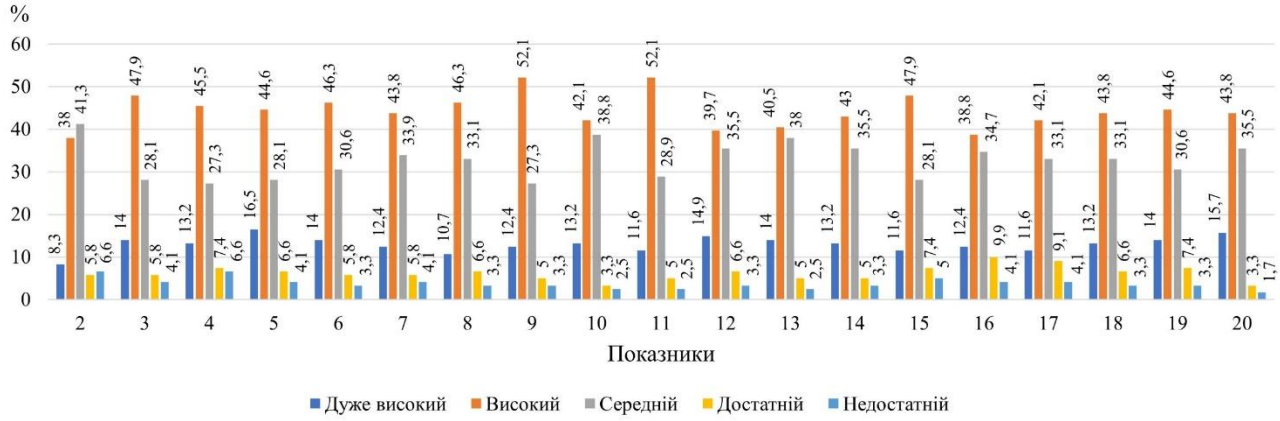
Показники	Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Уміння розв'язувати проблеми, завдання дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук	20	16,5	38	31,4	49	40,5	8	6,6	6	5,0
Уміння абстрактно мислити, аналізувати і синтезувати	10	8,3	46	38,0	50	41,3	7	5,8	8	6,6
Уміння здійснювати пошук оброблення та аналіз інформації з різних джерел	17	14,0	58	47,9	34	28,1	7	5,8	5	4,1
Уміння застосовувати знання у практичних ситуаціях	16	13,2	55	45,5	33	27,3	9	7,4	8	6,6
Уміння вчитися і оволодівати сучасними знаннями	20	16,5	54	44,6	34	28,1	8	6,6	5	4,1
Уміння швидко адаптуватися та діяти в новій ситуації	17	14,0	56	46,3	37	30,6	7	5,8	4	3,3
Уміння виявляти, ставити та розв'язувати проблеми	15	12,4	53	43,8	41	33,9	7	5,8	5	4,1
Здатність до міжособистісної взаємодії	13	10,7	56	46,3	40	33,1	8	6,6	4	3,3
Уміння діяти соціально відповідально і свідомо	15	12,4	63	52,1	33	27,3	6	5,0	4	3,3
Уміння працювати в міжнародному контексті	16	13,2	51	42,1	47	38,8	4	3,3	3	2,5
Уміння проводити дослідження на відповідному рівні	14	11,6	63	52,1	35	28,9	6	5,0	3	2,5
Уміння проєктувати і досліджувати освітні системи	18	14,9	48	39,7	43	35,5	8	6,6	4	3,3
Уміння застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення завдань дослідницького та /або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки	17	14,0	49	40,5	46	38,0	6	5,0	3	2,5

Таблиця 3.3. (продовження)

Показники	Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Уміння враховувати різноманітність, індивідуальні особливості слухачів у плануванні та реалізації освітнього процесу	16	13,2	52	43,0	43	35,5	6	5,0	4	3,3
Уміння здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та інновацій в освіті	14	11,6	58	47,9	34	28,1	9,9	7,4	6	5,0
Уміння розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проєкти та інтегрувати їх в освітнє середовище закладу освіти	15	12,4	47	38,8	42	34,7	12	9,9	5	4,1
Уміння управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково-педагогічній та науковій діяльності	14	11,6	51	42,1	40	33,1	11	9,1	5	4,1
Уміння критично осмислювати проблеми у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань	16	13,2	53	43,8	40	33,1	8	6,6	4	3,3
Уміння інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв’язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах	17	14,0	54	44,6	37	30,6	9	7,4	4	3,3
Уміння використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні та цифрові технології в освітній та дослідницькій діяльності	19	15,7	53	43,8	43	35,5	4	3,3	2	1,7

Результати опитування, узагальнені в таблиці 3.3, свідчать про те, що респонденти достатньо високо оцінюють свій рівень сформованості діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності. Наприклад, майже половина опитуваних визначають у себе високий рівень умінь: 1) діяти соціально відповідально і свідомо (52,1%); 2) проводити дослідження на відповідному рівні (52,1%); 3) здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та інновацій в освіті (47,9%). Водночас варто звернути увагу, що більше 40% викладачів НМЦ ЦЗ оцінюють рівень власних умінь розв’язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук та абстрактно мислити,

аналізувати та синтезувати інформацію як середній. Для візуалізації отриманих даних нами представлено діаграму з результатами діагностики діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на рис. 20.



1-розв'язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук; 2-абстрактно мислити, аналізувати і синтезувати; 3-здійснювати пошук, оброблення та аналіз інформації з різних джерел; 4-застосовувати знання у практичних ситуаціях; 5-вчитися і оволодівати сучасними знаннями; 6-швидко адаптуватися та діяти в новій ситуації; 7-виявляти, ставити та розв'язувати проблеми; 8-здатність до міжособистісної взаємодії; 9-діяти соціально відповідально і свідомо; 10-працювати в міжнародному контексті; 11-проводити дослідження на відповідному рівні; 12-проєктувати і досліджувати освітні системи; 13-застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки; 14-враховувати різноманітність, індивідуальні особливості слухачів у плануванні та реалізації освітнього процесу; 15-здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та інновацій в освіті; 16-розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проєкти та інтегрувати їх в освітнє середовище закладу освіти; 17-управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково педагогічній та науковій діяльності; 18-критично осмислювати проблеми у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань; 19-інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв'язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах; 20-використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні та цифрові технології в освітній та дослідницькій діяльності.

Рис. 20. Результати діагностики рівнів сформованості діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на констатувальному етапі педагогічного експерименту *(розроблено автором)*.

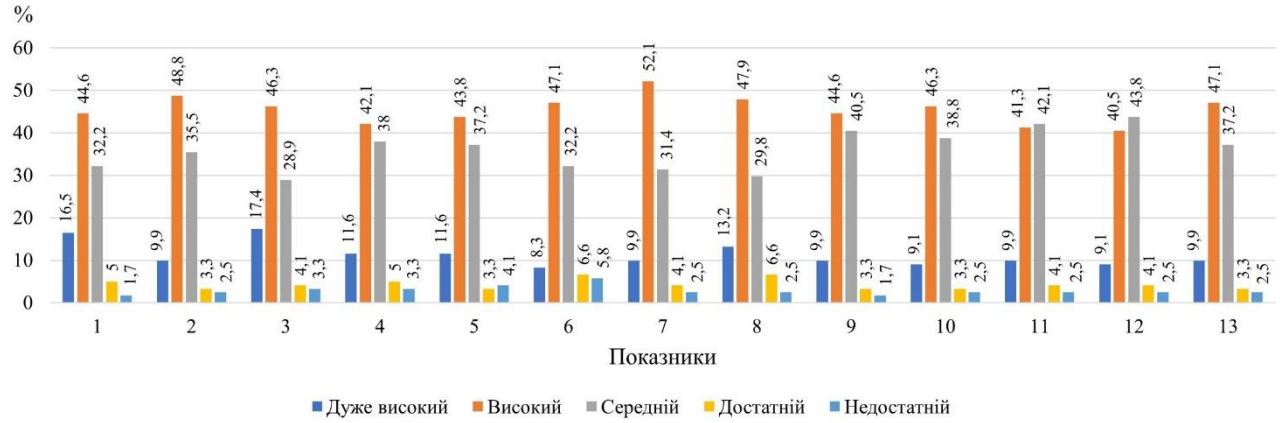
Як передбачалось у п. 3.1, для вимірювання рівнів сформованості особистісно-професійних якостей за особистісно-рефлексивним критерієм нами адаптовано анкету, використану С. Білозерською та С. Мащак, для проведення дослідження впливу особистісних якостей викладача на його професійну успішність. Результати анкетування відображено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Рівні сформованості особистісно-професійних якостей викладачів НМЦ ЦЗ (кількість, %) на констатувальному етапі педагогічного експерименту (розроблено автором)

Показники	Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Комунікабельність	20	16,5	54	44,6	39	32,2	6	5,0	2	1,7
Відповідальність за свою роботу	12	9,9	59	48,8	43	35,5	4	3,3	3	2,5
Зацікавленість результатом	21	17,4	56	46,3	35	28,9	5	4,1	4	3,3
Помірна суворість, справедливість	14	11,6	51	42,1	46	38,0	6	5,0	4	3,3
Безконфліктність, доброзичливість, доброта	14	11,6	53	43,8	45	37,2	4	3,3	5	4,1
Оптимізм	10	8,3	57	47,1	39	32,2	8	6,6	7	5,8
Ерудованість та рівень духовної культури	12	9,9	63	52,1	38	31,4	5	4,1	3	2,5
Повага до студентів та до своєї професії	16	13,2	58	47,9	36	29,8	8	6,6	3	2,5
Тактовність, впевненість, артистизм	12	9,9	54	44,6	49	40,5	4	3,3	2	1,7
Чесність, відкритість	11	9,1	56	46,3	47	38,8	4	3,3	3	2,5
Спостережливість та уважність	12	9,9	50	41,3	51	42,1	5	4,1	3	2,5
Щирість та емпатійність	11	9,1	49	40,5	53	43,8	5	4,1	3	2,5
Уміння бути щасливим та любити життя	12	9,9	57	47,1	45	37,2	4	3,3	3	2,5

Аналіз результатів самооцінки рівнів сформованості особистісно-професійних якостей викладачів на констатувальному етапі експерименту уможливлює висновок, що викладачі НМЦ ЦЗ достатньо високо оцінюють рівень сформованості власних особистісно-професійних якостей. Прикладом є оцінювання таких якостей: ерудованість та рівень духовної культури (52,1%), відповідальності за свою роботу (48,8%), зацікавленість результатом (46,3), комунікабельності (44,6%). Дані унаочнено діаграмою на рис. 21.



1-комунікабельність; 2-відповідальність за свою роботу; 3-зацікавленість результатом; 4-помірна суворість, справедливість; 5-безконфліктність, доброзичливість, доброта; 6-оптимізм; 7-ерудованість та високий рівень духовної культури; 8-повага до студентів та до своєї професії; 9-тактовність, впевненість, артистизм; 10-чесність, відкритість; 11-спостережливість та уважність; 13-щирість та емпатійність; 14-уміння бути щасливим, любити життя.

Рис. 21. Результати діагностики рівнів сформованості особистісно-професійних якостей викладачів НМЦ ЦЗ на констатувальному етапі педагогічного експерименту *(розроблено автором)*.

Підсумовуючи, узагальнимо усереднені показники, представлені в таблицях 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, результати самооцінки рівнів сформованості компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на констатувальному етапі експерименту. Одержані дані висвітлено в таблиці 3.5 та рис. 22.

Таблиця 3.5.

Результати самооцінки рівнів розвитку компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на констатувальному етапі педагогічного експерименту (n = 121) (розроблено автором)

Компоненти	**Рівні розвитку**									
	Дуже високий		**Високий**		**Середній**		**Достатній**		**Недостатній**	
	n	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**
Мотиваційно-ціннісний	35	28,9	44	36,4	32	26,4	7	5,8	3	2,5
Когнітивний	20	16,5	50	41,3	40	33,1	7	5,8	4	3,3
Діяльнісний	16	13,2	53	43,8	40	33,1	7	5,8	5	4,1
Особистісно-професійний	14	11,6	55	45,4	44	36,4	5	4,1	3	2,5

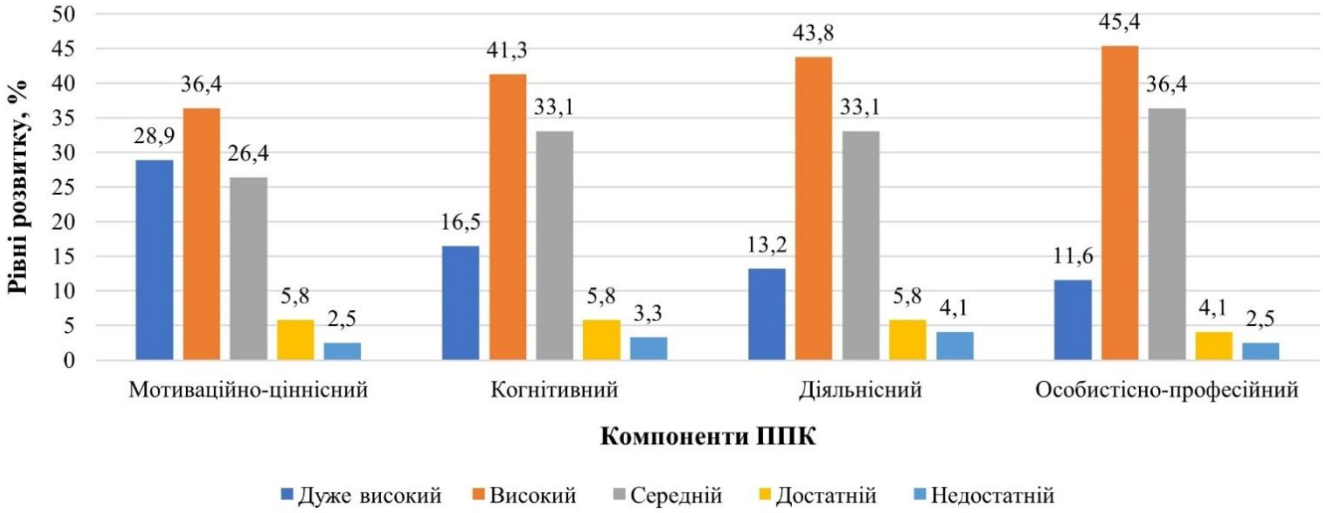


Рис. 22. Результати самооцінки рівнів розвитку компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на констатувальному етапі педагогічного експерименту *(розроблено автором)*.

Таким чином, незважаючи на те, що більше 40% викладачів НМЦ ЦЗ мають сформований когнітивний і діяльнісний компоненти професійно-педагогічної компетентності на високому рівні, за самооцінкою респондентів, більше третини викладачів оцінюють рівень сформованості зазначених компонентів у себе як середній.

Проведений констатувальний етап експериментальної роботи дав змогу виявити окремі аспекти професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ шляхом діагностики рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного компонентів та особистісно-професійних якостей, що визначили зміст і стратегію цього дослідження:

діагностування сформованості мотиваційно-ціннісного компонента виявило достатню високий рівень мотивації викладачів до педагогічної діяльності. Серед мотивів професійної діяльності переважають задоволення від самого процесу і результату роботи. Але існують певні розбіжності між визнанням професійних і життєво важливих цінностей, зокрема цінності повної самореалізації в даному виді діяльності та баченням можливостей їх досягнення, наприклад, досягнення соціального престижу і поваги з боку інших. Значна кількість викладачів прагнуть уникнути критики з боку

керівників або колег, що сприяло би професійному розвитку, в той час як прагнуть просування по роботі;

діагностування сформованості когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ свідчить про необхідність модернізації комплексу педагогічних і методичних знань, обмеженими їхніми уявлення про сучасні досягнення освітніх, педагогічних наук;

діагностування сформованості діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ свідчить про необхідність цілеспрямованого його розвитку, що в сучасних умовах потребує розвитку пізнавальних процесів, набуття когнітивного досвіду, забезпечення міжпредметних зв'язків, реалізації педагогічних технологій, побудованих на андрогогічному підході, партнерської взаємодії зі слухачами. Результати констатувального етапу актуалізували необхідність розроблення та обґрунтування моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, визначення педагогічних умов її впровадження.

3.3. Порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального етапів експериментального дослідження

Метою цього дослідження визначено теоретичне обґрунтування та експериментальну перевірку моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації. Упровадження зазначеної моделі здійснювалось на формувальному етапі експериментального дослідження шляхом створення педагогічних умов (п. 2.1). Як зазначено у п. 3.1, педагогічний експеримент проводився у 2022 році, участь у ньому взяли 121 викладач НМЦ ЦЗ, як і на констатувальному етапі педагогічного експерименту, так і на формувальному (експериментальний і контрольний об'єкт – це один і той же об'єкт, але взятий в різні періоди і в різних станах; схема «до – після», або послідовний експеримент). Освітній процес організовувався за змішаною моделлю навчання – у режимі онлайн та дистанційному навчанні (2022 р. – повномасштабна військова агресія рф на території суверенної України).

Завданням дослідження визначалось виявлення не лише ступеня розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ за рівнем розвитку її компонентів у процесі підвищення кваліфікації, але й дослідження ефективності визначених й обґрунтованих у п. 2.1 педагогічних умов, упровадження моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

Насамперед потрібно зазначити, що було здійснено коригування робочої програми «Цивільна безпека» підвищення кваліфікації педагогічних працівників НМЦ ЦЗ у галузі знань 26 «Цивільна безпека» на 2022 р. (Додаток Л). За результатами вивчення нормативно-правових документів, спрямованих на трансформацію національної освітньої галузі та аналізу науково-педагогічної літератури (п. 1.1 та 1.2) назву модуля 5 «Тенденції розвитку сучасної системи освіти в Україні» було запропоновано змінити на назву «Концепції і стратегії розвитку освіти в умовах сталого розвитку». Ґрунтуючись на результатах аналізу стандарту вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського рівня) вищої освіти (Стандарт, 2021) та стандарту вищої освіти за спеціальністю 263 Цивільна безпека для другого (магістерського рівня) вищої освіти (Стандарт, 2020) внесено зміни в назву тем зазначеного модуля:

5.1. Сучасні концепції і стратегії розвитку національної системи освіти в умовах сталого розвитку (4 год.).

5.2. Актуальні напрями розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників (4 год.).

5.3. Дидактичний потенціал цифрових технологій в освіті дорослих (4 год.).

5.4. Перспективи професійного розвитку педагогів в умовах інтернаціоналізації освіти (4 год.).

Стосовно модуля 6, то також було запропоновано внести зміни в його назву «Особливості організації процесу навчання керівного складу і фахівців з питань цивільного захисту». Відповідно до законодавчих документів,

прийнятих у галузі національної освіти (п. 1.2), вважали доцільним використовувати назву: «Педагогічні засади організації освітнього процесу для керівного складу і фахівців з питань цивільного захисту». Теми зазначеного модуля також було змінено на такі:

6.1. Трансформація діяльності навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту в умовах цифровізації суспільства (3 год.).

6.2. Сучасні вимоги до педагогічних працівників (певної категорії) у функціональному навчанні та практичній підготовці фахівців з питань цивільного захисту (4 год.).

6.3. Організація та підтримка змішаного і дистанційного навчання в навчально-методичних центрах цивільного захисту (4 год.).

6.4. Розвиток лідерських якостей фахівців з питань цивільного захисту в умовах неформальної освіти: методичні засади (4 год.).

Крім цього, нами розроблено і запропоновано два спецкурси:

1) «Професійно-педагогічна компетентність викладачів НМЦ ЦЗ: особливості індивідуального розвитку» (30 год.);

2) «Сучасні моделі неперервного професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ в умовах відкритої освіти» (30 год.), які подано у Додатках М та Н.

Таким чином, розроблені нами два модулі з семи в навчальній програмі «Цивільна безпека» підвищення кваліфікації педагогічних працівників НМЦ ЦЗ у галузі знань 26 «Цивільна безпека» на 2022 р., які складають у сукупності 31 навчальну годину, та два спецкурси, що пропонувались для самостійного вивчення (при необхідності з індивідуальним консультуванням) дали змогу збільшити кількість годин на професійно-педагогічну підготовку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації до 180 годин у сукупності.

Як відображено в моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації (п. 2.3), зміст навчання визначається змістом компонентів професійно-педагогічної компетентності учасників експерименту: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-професійного.

Проведемо порівняльний аналіз отриманих результатів на констатувальному та формувальному етапах експериментального дослідження.

Реалізація педагогічної умови «розвиток мотиваційної готовності викладачів до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності» уможливила позитивну динаміку в показниках мотиваційно-аксіологічного критерію, за яким вимірювались результати самооцінювання **мотиваційно-ціннісного компонента** професійно-педагогічної компетентності (п. 2.1). У перший день організації занять з підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ нами було запроваджено проведення тімбілдінгу з метою налагодити взаємодію між куратором групи і слухачами, а також між самими слухачами. Кожному учаснику експерименту було запропоновано скласти і представити свою візитівку, яка починалась з представлення свого імені, його значення, короткої історії – кому з батьків належала ідея дати це ім’я, події пов’язані з ім’ям. Потім необхідно було охарактеризувати зміни у своїй кар’єрі, досягнення та висловити свої очікування від курсів підвищення кваліфікації. Іншим слухачам пропонувалось додати окремі риси до цього портрета (якщо викладачів знайомі, працюють в одному НМЦ ЦЗ, відслідковують діяльність один одного). Наступним кроком куратор знайомить викладачів з розкладом, короткою анотацією запланованих лекцій, з метою проведення опитування за програмою експерименту. Таким чином створюються умови для розвитку взаємодії, довіри, що сприяє створенню команди, орієнтованої на досягнення спільних цілей, результатом яких є позитивна динаміка в рівнях розвитку кожного компонента.

Порівняння узагальнених даних по завершенню формувального етапу експериментального дослідження, що відображено в Додатку Т, демонструють певні позитивні зміни в динаміці мотиваційно-ціннісного компонента в порівнянні з результатами констатувального етапу педагогічного експерименту. Усереднені показники порівняльного аналізу результатів самооцінки рівнів розвитку мотиваційно-ціннісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на

констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження зображено на рис. 23.

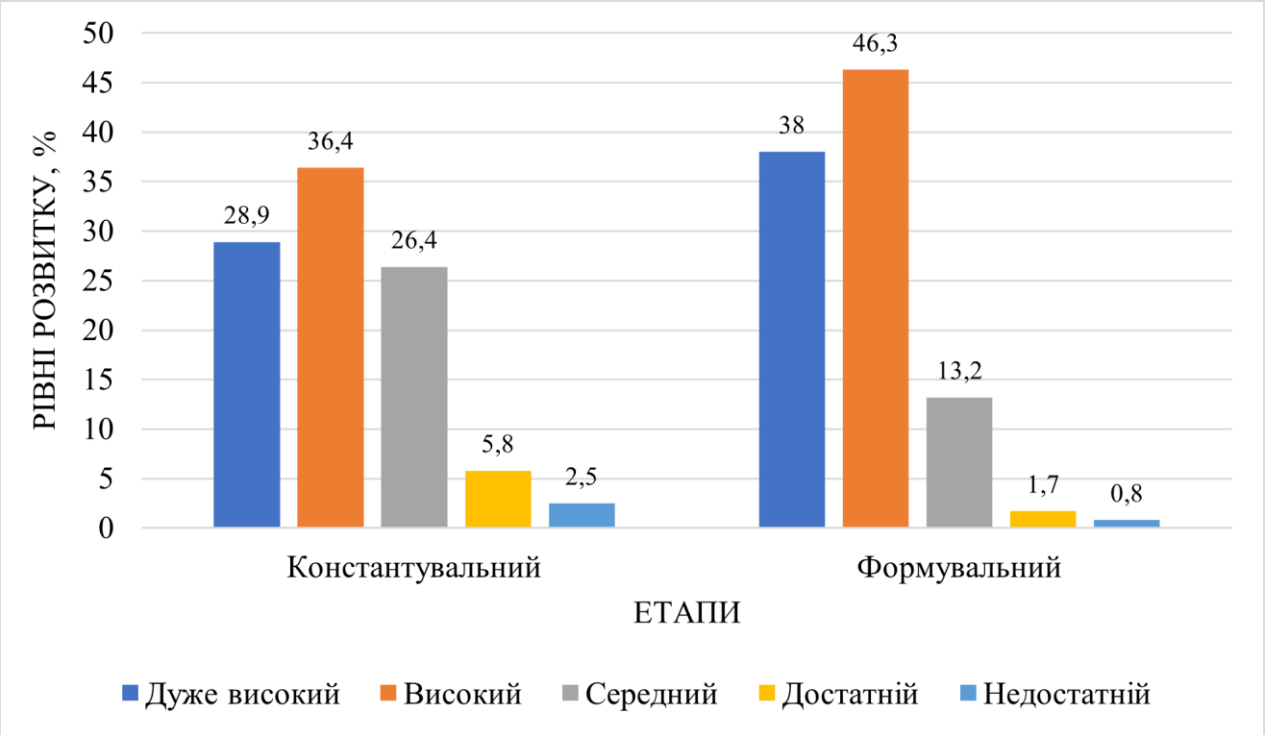


Рис. 23. Результати самооцінки рівнів розвитку мотиваційно-ціннісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором)*.

Одним із параметрів мотиваційно-аксіологічного критерію було обрано задоволення викладачів НМЦ ЦЗ самим процесом і результатом своєї педагогічної діяльності. По завершенню формувального етапу експериментального дослідження виявилось, що кількість респондентів, які мали задоволення самим процесом і результатом своєї педагогічної діяльності, зросла: на дуже високому рівні з 34,7% до 47,9%, з 29,8% до 40,5% на високому рівні та зменшилась на середньому рівні з 27,3% до 8,3%. Свою діяльність як можливість найбільш повної реалізації саме в цій професії (викладач НМЦ ЦЗ), по завершенню формувального етапу педагогічного експерименту вбачають: на дуже високому рівні 42,1% респондентів проти 30,6% на констатувальному етапі експерименту; на високому рівні – 47,9% відповідно, проти 36,4% на констатувальному етапі експерименту.

Також зросли показники за іншими параметрами мотиваційно-аксіологічного критерію. Зокрема, як мотивацію, розвинуту до дуже високого рівня до професійної діяльності на формувальному етапі педагогічного експерименту стали розглядати грошовий заробіток 36,4% викладачів, що на 6,6% більше, ніж на констатувальному етапі; на високому рівні – 44,6%, а це на 2,5%, більше, ніж на попередньому етапі. Позитивна динаміка розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту на дуже високому рівні спостерігається в прагненні до просування по роботі – з 25,6% до 35,5% (+9,9%) та на високому рівні – з 33,9% до 43,8% (+9,9) відповідно. Водночас такий показник, як прагнення уникнути критики на дуже високому рівні, також продовжив зростання з 27,3% до 32,2% та на високому рівні – з 37,2% до 43,0%.

Вважаємо, що це входить у суперечність як із прагненням до просування по роботі, так і з іншим показником – потребою в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших, який також демонструє позитивну динаміку: на дуже високому рівні – з 32,2% до 38,0% (+5,8%) та на високому рівні – з 45,5% до 54,5% (+9,0%). Слухачам було запропоновано розглянути цю суперечність під час лекції-конференції на тему «Розвиток лідерських якостей фахівців з питань цивільного захисту в умовах неформальної освіти: методичні засади» на одному із занять в процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ. Під час занять обговорювались питання ролі конструктивної критики як висловлювання оцінки колег до результатів роботи з метою акцентування уваги на сильних і слабких сторонах педагогічного працівника, надання рекомендацій щодо поліпшення роботи в подальшому. Відбувалась розгорнута дискусія щодо конструктивної критики у фаховому середовищі викладачів цивільного захисту як мотивації до професійного розвитку, в процесі якої було з’ясовано декілька причин негативної реакції на критику, передусім – це значний досвід роботи у сфері цивільного захисту, що дає підстави відчувати себе експертами в цих питаннях, бути більш впевненими у своїх предметних знаннях та методах навчання. Цим пояснюється причина сприйняття критики як несправедливого ставлення до них з боку керівників, їх досвіду, а, отже, їх здатності до

експертизи. Вони чітко розуміють свою місію – забезпечення безпеки і захисту населення в небезпечних ситуаціях (сьогодні до надзвичайних ситуацій додались ракетні обстріли, інформаційно-психологічні диверсії, кібератаки тощо). Свої зусилля, особистісний та інтелектуальний ресурс вони вважають важливими для громадської безпеки, а тому не бажають, щоб їхні намагання піддавались критиці. Ще однією причиною є захист своєї професійної гордості. Всі вони намагаються бути об'єктивними у самооцінці своєї професійної діяльності й завжди відстоюють свої позиції. Але погоджуються, що в дискурсі розвитку своєї професійно-педагогічної компетентності намагаються правильно сприймати критику, якщо вона конструктивна, носить підтримуючий характер і заснована на фактах і аргументах.

Слід зазначити, що в процесі проведення лекції-конференції слухачі зазначили, що професійні знання (предметні і педагогічні) й уміння вони сприймають як цінності, а також висловили свою думку, що існує взаємозалежність у відповідності системи особистісних цінностей соціально значущим і моральним орієнтирам. Особливої актуальності така позиція набула в умовах протистояння українського народу російській агресії. Проблема цінностей, їх прояву була в центрі уваги майже на кожному занятті, яке проводилось з викладачами НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації. Узгодженість мотивів, цінностей і цілей перевірялась за методикою М. Рокича в модифікації Д. Леонтьєва (Rokeach, 1973). Учасникам експерименту пропонувалось проранжувати спочатку набір із 18 «термінальних цінностей» (життєва мудрість, здоров'я, любов, цікава робота, суспільне визнання, матеріальна забезпеченість, друзі, розвиток та ін.) з метою переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб прагнути її. На наступному етапі викладачам було запропоновано проранжувати набір з 18 «інструментальних цінностей» (акуратність, вихованість, почуття гумору, освіта, відповідальність, чесність, терпимість, чуйність та ін.) з метою переконання в тому, що якийсь спосіб дій або якість особистості є переважними у будь-якій ситуації (Rokeach, 1973). Аналіз результатів узагальнено в

Додатку Р.

Серед «термінальних цінностей», тобто цінностей для себе, за принципом «що є головним для мене», викладачі НМЦ ЦЗ перевагу надали: 1) суспільному покликанню (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі) – 80,2%; 2) розвитку (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення) – 80,1%; 3) цікавій роботі (79,4%) і творчості (можливість творчої діяльності) – 79,4%. Ранжування «інструментальних цінностей» за принципом «що має бути головним для громадянина, на думку суспільства» показало, що пріоритет було віддано таким цінностям: 1) високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання) – 85,9%; 2) акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах (81,9%); 3) сміливість відстояти свої думки, переконання (81,8%); 4) відповідальність (почуття боргу, уміння тримати своє слово) – 81,4%. Отже, відбулась деяка переорієнтація у визначенні власних цінностей. Результати діагностики ранжування цінностей обговорювались на засіданні «круглого столу», в процесі якого стало зрозумілим, що кожну цінність респонденти розглядають з позицій фахівця з питань цивільного захисту, рятівника або пожежного. Особливо це проявилось у вибраному комплексі пріоритетних «інструментальних цінностей».

Когнітивний компонент. На розвиток зазначеного компонента було спрямовано цикл лекцій, передбачених робочою навчальною програмою, зокрема в модулі 5 «Сучасні концепції і стратегії розвитку національної системи освіти в умовах сталого розвитку», що дало розуміння учасникам експериментальної групи існування різноманітних концепцій, моделей, сценаріїв в освіті дорослих, які здійснюють вплив не тільки на розвиток знань з предметної сфери (цивільний захист), але й на розвиток демократії й активність участі громадян у цих процесах; набуття навичок, потрібних для життя і покращення його якості; утвердження соціальної єдності, рівності й справедливості; міграційні та демографічні процеси та ін. З огляду на великий обсяг знань із зазначеної теми, викладачами були створені педагогічні умови наповнення змісту післядипломної професійної підготовки викладачів НМЦ ЦЗ

розвивальними технологіями професійної освіти, що спрямована на самовдосконалення особистості як процес самотворення. Викладачам було запропоновано створити три групи для узагальнення: 1) концепцій; 2) стратегій; 3) моделей саморозвитку педагогів. Для цього їм надавався список сайтів з аналітичними матеріалами, законодавчими документами, інструктивними матеріалами. Крім цього, їм пропонувалось опрацювати спецкурс «Сучасні моделі неперервного професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ в умовах відкритої освіти». Набуті знання використовувались при вивченні наступних тем модуля 6 і модуля 7 робочої навчальної програми, при проведенні вебінарів, тренінгів, кейс-технології.

Після завершення формувального етапу здійснено порівняльний аналіз даних, отриманих на початку і в кінці експериментального дослідження, що відображено в Додатку Т, та графічно ілюстровано усереднені показники порівняльного аналізу результатів самооцінки рівнів розвитку когнітивного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації за когнітивно-пізнавальним критерієм на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження на рис. 24.

Аналіз висвітлених даних уможливлює висновок про значне підвищення рівня предметних знань викладачів НМЦ ЦЗ. Йдеться про знання: законодавчих та нормативно-правових актів з питань цивільного захисту; порядку надання домедичної допомоги постраждалим; правил та норм охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії, протипожежного захисту та охорони навколишнього середовища. Узагальнення даних показало середнє зростання: на дуже високому рівні – з 19,5% до 28,7% (+9,2%), на високому рівні – з 42,1% до 56,8% (+14,7%). Водночас зменшилась кількість викладачів НМЦ ЦЗ з середнім рівнем знань з 31,1% до 12,9%, тобто на 18,2%.

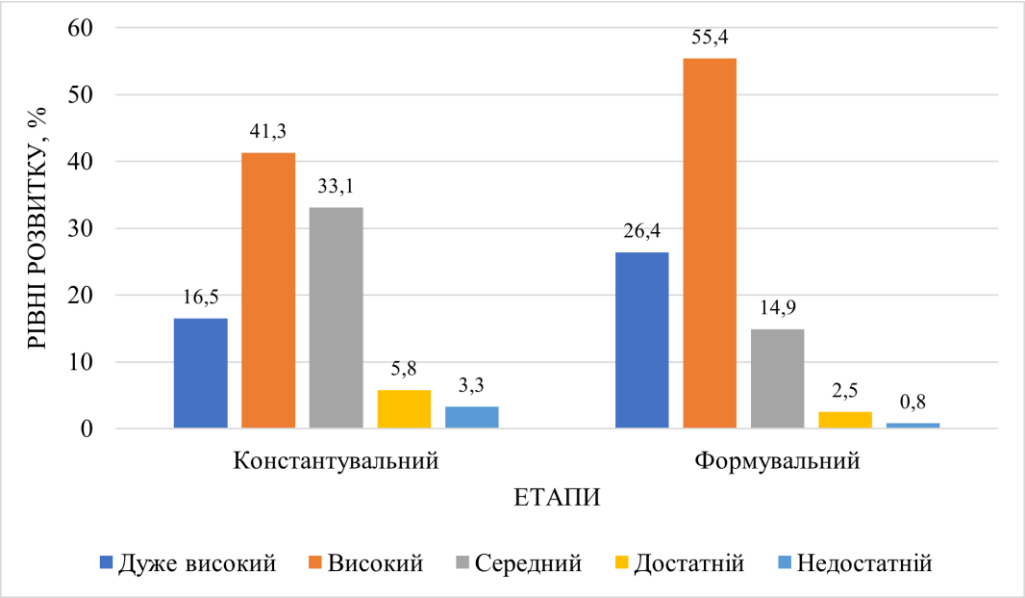


Рис. 24. Результати самооцінки рівнів розвитку когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором)*.

Свою увагу ми зосередили на педагогічних знаннях, рівень яких по завершенню формувального етапу експерименту також демонструє позитивну динаміку. Так, дуже високий рівень знань новітніх досягнень концепцій розвитку освіти і педагогіки, методології відповідних досліджень збільшився у слухачів курсів підвищення кваліфікації на 8,2%, а на високому рівні – на 13,2%. Відповідно відбулось зменшення кількості досліджуваних із середнім рівнем розвитку когнітивного компоненту за когнітивно-пізнавальним критерієм на 14,9%, із достатнім рівнем – на 4,1%, з низьким рівнем – зменшилось у два рази (з 5,0% до 2,5%). Аналогічну ситуацію можна спостерігати за параметром «знання методів і технологій управління навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивного оцінювання результатів навчання здобувачів освіти». За результатами формувального етапу експерименту кількість викладачів з дуже високим рівнем знань зросла на 9,1%, з високим рівнем – на 16,5%, тоді як їх кількість із середнім рівнем знань зменшилась удвічі (з 38,0% до 19,0%), достатнім рівнем– на 3,3%, а з низьким рівнем – на 3,3%.

Перевірка одержаних даних в кінці формувального етапу експерименту стосовно знань сучасних цифрових технологій і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності підтверджує тенденцію позитивної динаміки у розвитку когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації за когнітивно-пізнавальним критерієм. Кількість респондентів із дуже високим рівнем знань на формувальному етапі педагогічного експерименту зросла з 12,4% до 19,0%, тобто на 6,6%, з високим рівнем знань – з 42,1% до 58,7%, тобто на 16,6%. Отже, найбільше зростання сталось на високому рівні, що, в свою чергу, вплинуло на зменшення кількості викладачів, які мали середній рівень розвитку когнітивного компонента з 34,7% до 18,2%, тобто різниця становить 16,5%. Відповідно відбулось зменшення кількості респондентів з низьким рівнем сформованості когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності: з 2,5% до 0,8%.

Після завершення формувального етапу педагогічного експерименту зростання дуже високого і високого рівнів демонструють викладачі НМЦ ЦЗ щодо знань андрогогічного наукового підходу до організації освітнього процесу. Наприклад, результати самооцінки рівня розвитку зазначеного компонента на дуже високому рівні становлять 22,3% викладачів НМЦ ЦЗ, в той час, як на констатувальному етапі цей показник на цьому рівні мали 14,0% опитаних, тобто рівень знань підвищився у 8,3% досліджуваних; також відбулись зміни в кількості респондентів з високим рівнем знань – з 43,0% до 60,3%, різниця складає17,3%. Покращили свій рівень знань щодо форм і методів організації підвищення кваліфікації слухачів у галузі цивільної освіти викладачі з дуже високим рівнем знань. Якщо на констатувальному етапі експериментального дослідження таких викладачів було 13,2%, то по завершенню формувального етапу їх кількість зросла до 23,1%, тобто на 9,9%. Відповідні зміни продемонстрували викладачі з високим рівнем сформованості когнітивного компонента – з 45,5% до 57,9%, тобто на 12,4%. Необхідно звернути увагу на зменшення кількості викладачів із середнім, достатнім та

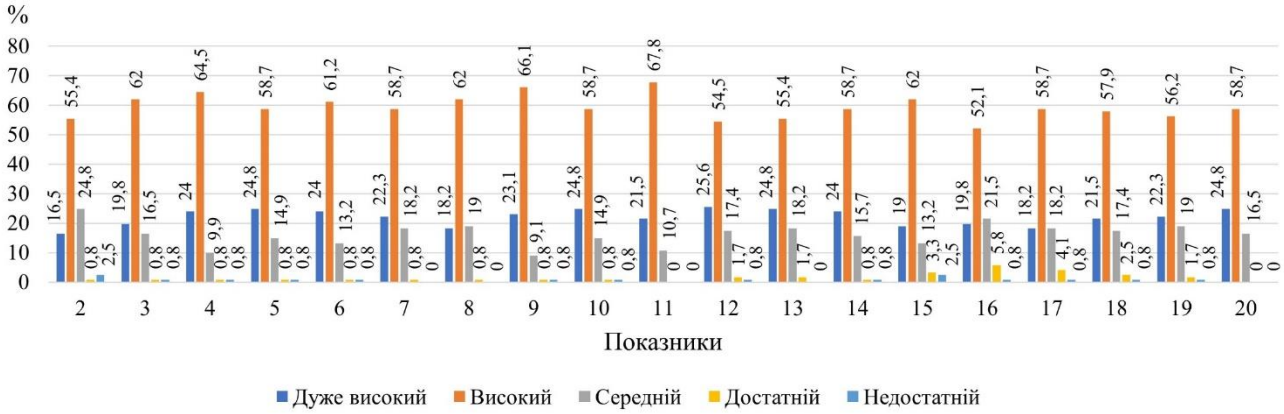
низьким рівнем сформованості зазначеного компонента професійно-педагогічної компетентності, відповідно, на 15,7%, 4,9%, 1,7%.

За іншими показниками самооцінювання рівнів розвитку когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (знання видів освіти; вимог до викладача професійної освіти; сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук) також спостерігається позитивна динаміка, що проілюстровано в Додатку Т.

Таким чином, трансформація рівнів розвитку когнітивного компоненту професійно-педагогічної компетентності забезпечувалась реалізацією системного та компетентнісного підходів у структуруванні змісту навчання, акмеологічного підходу в організації освітнього процесу. Також імплементація педагогічної умови «індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів» (п. 2.1) сприяла активізації процесу індивідуального управління саморозвитком; оптимізації способів мислення та розвитку професійних якостей.

Порівняльний аналіз за операційно-функціональним критерієм дав змогу виявити динаміку розвитку **діяльнісного компонента** професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації. За результатами аналізу, що представлені в Додатку Т, самооцінку розвитку цього компонента слухачі курсів підвищення кваліфікації здійснювали за 20 параметрами. Одержані результати на формувальному етапі педагогічного експерименту для зручності їх аналізу проілюстровано графічно на рис. 25.

За результатами аналізу змін, що відбулись у процесі формувального етапу експериментального дослідження, нами виявлено зростання кількості викладачів, які опанували уміннями розв’язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук: на дуже високому рівні – з 16,5% до 24,0%, тобто на 7,5%, а на високому рівні – з 31,4% до 44,6%, що становить 13,2%. Одночасно спостерігається зменшення кількості респондентів із середнім, достатнім і низьким рівнем розвитку діяльнісного компонента на 10,7%, 4,9%, 5,0% , відповідно.



1-розв'язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук; 2-абстрактно мислити, аналізувати і синтезувати; 3-здійснювати пошук, оброблення та аналіз інформації з різних джерел; 4-застосовувати знання у практичних ситуаціях; 5-вчитися і оволодівати сучасними знаннями; 6-швидко адаптуватися та діяти в новій ситуації; 7-виявляти, ставити та розв'язувати проблеми; 8-здатність до міжособистісної взаємодії; 9-діяти соціально відповідально і свідомо; 10-працювати в міжнародному контексті; 11-проводити дослідження на відповідному рівні; 12-проєктувати і досліджувати освітні системи; 13-застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки; 14-враховувати різноманітність, індивідуальні особливості слухачів у плануванні та реалізації освітнього процесу; 15-здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та інновацій в освіті; 16-розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проєкти та інтегрувати їх в освітнє середовище закладу освіти; 17-управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково педагогічній та науковій діяльності; 18-критичне осмислювати проблеми у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань; 19-інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв'язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах; 20-використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні та цифрові технології в освітній та дослідницькій діяльності.

Рис. 25. Результати самооцінки рівнів розвитку діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на формувальному етапі експериментального дослідження (%) *(розроблено автором)*.

Аналіз даних за таким показником, як уміння абстрактно мислити, аналізувати і синтезувати інформацію, показав, що збільшилась майже вдвічі кількість досліджуваних, які володіють цими пізнавальними процесами на дуже високому рівні – з 8,3% до 16,5%. Зросла кількість респондентів з високим рівнем розвитку за цим показником – з 38,0% до 55,4% (+17,4%). Відповідно, спостерігається зменшення кількості слухачів із середнім, достатнім та низьким рівнями сформованості умінь абстрактно мислити, аналізувати і синтезувати інформацію, на 16,5%, 5,0%, 4,1%. Уміння здійснювати пошук, оброблення та аналіз інформації з різних джерел є одним із важливих показників

професіоналізму викладача в інформаційному світі. За результатами самооцінки виявилось, що викладачів, які володіють цими уміннями на дуже високому рівні, в експериментальній групі стало більше на 5,8%, а на високому рівні – на 14,1%; відповідно зменшилась кількість викладачів із такими сформованими уміннями на: середньому рівні (з 28,1% до 16,5%), достатньому (з 5,5% до 0,8%), низькому (з 4,1% до 0,8%). Позитивна динаміка цих показників стала можливою в результаті створення такої педагогічної умови, як індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів (п. 2.1). Викладачам пропонувалась низка завдань на вибір, представлених до кожної з чотирьох тем спецкурсу «Професійно-педагогічна компетентність викладачів НМЦ ЦЗ: особливості індивідуального розвитку», консультації з виконання завдань з реферативними базами даних, електронними бібліотеками, репозиторіями тощо, в опануванні окремими методами обробки інформації тощо. Унаслідок реалізації цієї умови досягнуто підвищення активності професійної і науково-дослідницької діяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації в проєктуванні особистісного і професійного становлення, саморозвитку рефлексивних здібностей і професійно-педагогічної компетентності.

Результати аналізу за показником «уміння застосовувати знання у практичних ситуаціях» також демонструють позитивну динаміку. Так, кількість викладачів, які продемонстрували дуже високий рівень за зазначеним показником, зросла з 13,2% до 24,0%, тобто на 10,8%. Кількість тих, хто розвинув у себе ці уміння до високого рівня, також збільшилась із 45,5% до 64,5%, тобто на 9,0%, що відбулось за рахунок кількості викладачів, рівень розвитку цього показника в яких визначався як середній, достатній та недостатній. Уміння вчитися і оволодівати сучасними знаннями розвинули до дуже високого рівня на формувальному етапі педагогічного експерименту на 8,3% викладачів більше, ніж на констатувальному етапі експериментального дослідження; на високому рівні – на 14,1% більше. Ці показники значно покращились за результатами використання технологій навчання, побудованих на взаємодії суб’єктів освітнього процесу – співнавчання, взаємонавчання, під

час якого слухачі й викладачі є рівноправними, рівнозначними суб'єктами (п. 2.2).

Розглянемо результати самооцінки за показником «уміння враховувати різноманітність, індивідуальні особливості слухачів у плануванні та реалізації освітнього процесу». По завершенню формувального етапу педагогічного експерименту можна спостерігати позитивну динаміку розвитку цього уміння як складової діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності: дуже високий рівень засвідчили на 10,8% викладачів більше, ніж на початку експерименту; високий рівень – на 15,7%. Це привело до зменшення кількості викладачів, які мали середній (з 35,5% до 15,7%), достатній (з 5,0% до 0,8%) і недостатний (3,3% до 0,8%) рівні сформованості умінь враховувати різноманітність, індивідуальні особливості слухачів у плануванні та реалізації освітнього процесу.

Важливо звернути увагу на зростання кількості слухачів курсів підвищення кваліфікації – викладачів НМЦ ЦЗ з розвинутими до дуже високого рівня уміннями інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв'язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах як показника рівнозначного використання предметних знань, умінь і досвіду та педагогічних знань, умінь і досвіду – з 14,0% до 22,3% (+ 8,3%), високого рівня – з 44,6% до 56,2% (+ 11,6%). Викладачів, у яких рівень таких умінь залишився на середньому, достатньому та низькому рівні в експериментальній групі стало менше – 19,0%, 1,7%, 0,8% проти 30,6%, 7,4%, 3,3% на констатувальному етапі. Одержанню позитивних результатів сприяли заняття, побудовані на основі використання кейс-методу, що цілком відповідає такій педагогічній умові, як наповнення змісту післядипломної професійної підготовки викладачів НМЦ ЦЗ розвивальними технологіями професійної освіти. Такі заняття мають схвальні відгуки слухачів курсів підвищення кваліфікації. Вони стали традиційними для різних категорій слухачів, зокрема для викладачів НМЦ ЦЗ. Завдяки тому, що кейс-метод ґрунтується на розгляді реальних або гіпотетичних життєвих ситуацій (кейсів), з якими можуть зіткнутися викладачі НМЦ ЦЗ у своїй

практичній діяльності, в процес вирішення кейсів активно включається вся група учасників експерименту, що сприяє розвитку аналітичних навичок, критичного мислення, вміння ухвалювати рішення, здійснювати пошук інформації, оцінювати її та обирати оптимальні варіанти застосування в конкретних умовах.

Реалізація другої педагогічної умови – опанування викладачами сучасними цифровими технологіями і ресурсами у педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності – дала змогу розвинути уміння використовувати сервіси Google Workspace Education як неодмінного компонента освітнього процесу в процесі під час проведення онлайн-занять та виконання самостійної роботи. Їх активне запровадження в навчання слухачів під час проведення занять у НМЦ ЦЗ описано в деяких випускних роботах учасників педагогічного експерименту. Підтвердженням цьому є значне підвищення рівня умінь з використання сучасних інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій в освітній та дослідницькій діяльності: дуже високого рівня досягли 24,8%, що на 9,1% більше, ніж на констатувальному етапі, високого рівня – 58,7%, що на 14,9%. Відповідно, відбулось зменшення груп викладачів, які мали сформованість таких умінь на початку експерименту: на середньому (-19,%), достатньому (- 3,3%) та низькому (- 1,7%) рівнях.

За іншими показниками самооцінювання рівнів розвитку діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (швидко адаптуватися та діяти в новій ситуації; виявляти, ставити та розв’язувати проблеми; здатність до міжособистісної взаємодії; діяти соціально відповідально і свідомо; працювати в міжнародному контексті; проводити дослідження на відповідному рівні; проєктувати і досліджувати освітні системи; застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки; здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та інновацій в освіті; розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проєкти та інтегрувати їх в освітнє середовище закладу освіти; управляти стратегічним

розвитком команди в педагогічній, науково педагогічній та науковій діяльності; критично осмислювати проблеми у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань) також спостерігається позитивна динаміка, що проілюстровано в Додатку Т. На рис. 26 показано усереднені показники порівняльного аналізу результатів самооцінки рівнів розвитку діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження.

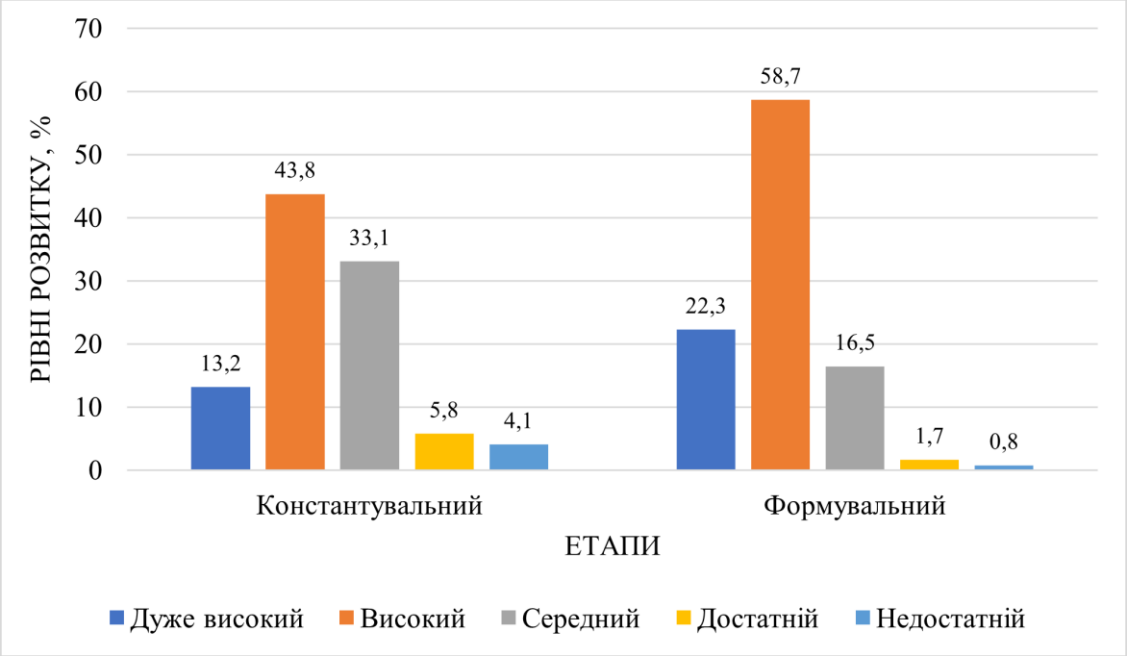


Рис. 26. Результати самооцінки рівнів розвитку діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором)*.

Трансформація особистісно-професійного компонента перевірялась за рефлексивно-особистісним критерієм, що передбачає самооцінку розвитку особистісних і професійних якостей за низкою параметрів. Порівняльний аналіз одержаних результатів на констатувальному та формувальному етапах експериментального дослідження висвітлено в Додатку Т.

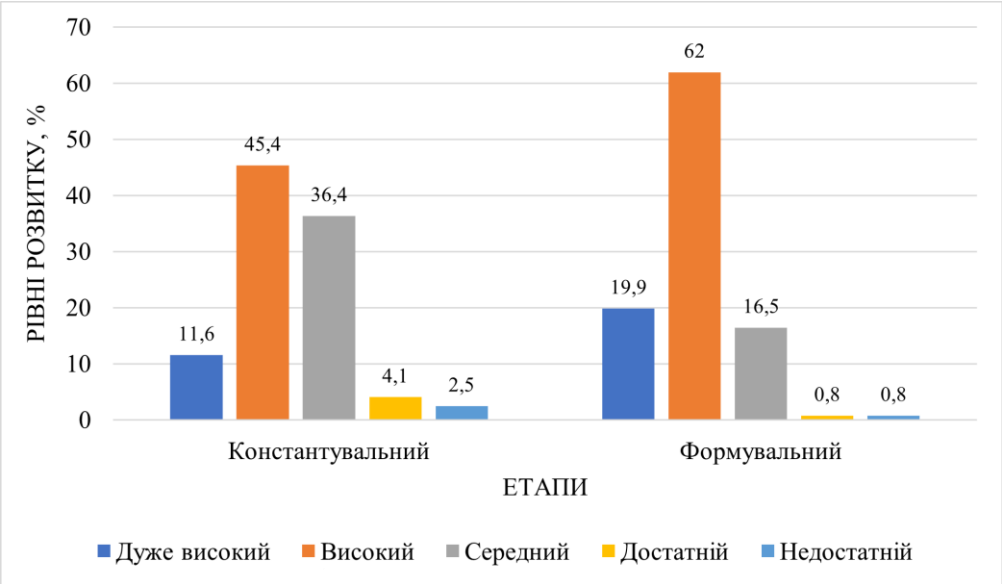


Рис. 27. Результати самооцінки рівнів розвитку особистісно-професійного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором)*.

Із результатів порівняльного аналізу можна зробити висновок, що зміни відбулись за всіма параметрами – на дуже високому і високому рівні показники зросли, а на середньому, достатньому та низькому – навпаки, зменшились. Розглянемо декілька прикладів. Оскільки в процесі впровадження моделі професійного розвитку використовувались такі методи, як: тренінги (з розподілом учасників по групах на платформі Zoom), брейн-стормінг, круглий стіл, кейс-технології, то отримала розвиток комунікабельність. По завершенню формувального етапу експерименту її розвиток у себе до дуже високого рівня оцінили 25,6% опитаних, що на 9,1% більше, ніж на констатувальному етапі; аналогічна ситуація відзначається з розвитком цієї якості у групи респондентів до високого рівня: їхня кількість зросла з 44,6% до 57,9%, тобто відбулось зростання на 13,3%.

Необхідно звернути увагу на таку якість, як зацікавленість результатом, яка часто виступає драйвером професійного розвитку викладачів. За нашими спостереженнями така якість розвивалась під час використання ігрових технологій, симуляторів. Такої ж думки дотримуються й учасники експерименту. Відповідно, позитивних змін зазнала ця якість за результатами

формувального етапу експерименту: зросла кількість викладачів, які оцінили її розвиток до дуже високого рівня – на 1,6%, до високого рівня – на 24,0%.

Реалізація принципів відкритості, доброчесності можлива за умови розвитку відповідних особистісних якостей – чесність, відкритість. Їх розвиток у себе респонденти оцінили за результатами формувального експерименту таким чином: дуже високий рівень зріс із 9,1% до 17,4%, тобто на 8,3%; високий рівень – із 46,3% до 62,8%, тобто на 16,5%.

Принагідно відмітимо позитивну динаміку в самооцінюванні ерудованості та духовної культури – важливих особистісно-професійних якостей педагогів. Порівняльний аналіз кількості викладачів з дуже високим рівнем розвиненості цих якостей змінився із 9,9% до 19,0%, тобто відбулось збільшення на 9,1%, з високим рівнем – із 52,1% до 62,8%, тобто наявною є позитивна динаміка – зростання на 10,7%.

Отже, в експериментальній групі зросла кількість викладачів НМЦ ЦЗ з дуже високим та високим середнім рівнем сформованості кожного компонента, що вказує на зростання рівня професійно-педагогічної компетентності в цілому.

Аналіз результатів самооцінки рівнів розвитку компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на формувальному та констатувальному етапах педагогічного експерименту відповідно до визначених методик поділяють на дуже високий, високий, середній, достатній та недостатний. У даному разі використовується порядкова шкала з кількістю рівнів $L = 5$.

З метою перевірки гіпотези про однорідність вибірок до та після проведення експерименту було використано статистичний критерій хі-квадрат (χ^2).

Емпіричне значення хі-квадрат критерію обчислюється за формулою:

$$\chi^2_{\text{емп}} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^{L} \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i} \qquad (1)$$

Тут N, M – кількість спостережень до та після проведення експерменту;

n_i, m_i – кількість спостережень відповідного рівня;

L – кількість рівнів порядкової шкали.

У даному дослідженні кількість учасників експерименту на констатувальному та формувальному етапі експериментального дослідження однакова $N = M = 121$, тому формула (1) має вигляд

$$\chi^2_{\text{емп}} = \sum_{i=1}^{L} \frac{(n_i - m_i)^2}{n_i + m_i} \qquad (2)$$

Критичне значення хі-квадрат критерію визначаємо з відповідної таблиці $\chi^2_{\text{кр}} = \chi^2_{1-\alpha}(L-1)$.

Алгоритм проведення тесту хі-квадрат для перевірки достовірності збігів та відмінностей в експериментальних даних, що подані в порядковій шкалі, складається із таких кроків:

1) за формулою (1) або (2) розрахувати емпіричне значення хі-квадрат критерію;

2) у відповідній таблиці знайти критичне значення хі-квадрат критерію;

3) порівняти емпіричне значення із критичним.

Якщо $\chi^2_{\text{емп}} \leq \chi^2_{\text{кр}}$, то приймаємо гіпотезу про те, що характеристики вибірок співпадають, висновок робимо з рівнем значущості α.

Якщо $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{\text{кр}}$, то приймаємо гіпотезу про те, що характеристики вибірок відрізняються, висновок робимо з рівнем довіри 1-α.

Критичне значення хі-квадрат критерію знайдемо в таблиці критичних значень для рівня значимості $\alpha = 0{,}05$ [1, ст.52]: $\chi^2_{\text{кр}} = \chi^2_{0{,}05}(4) = 9{,}5$.

Таблиця 3.6.

Результати самооцінки рівнів розвитку компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на формувальному етапі педагогічного експерименту (n = 121)

Компоненти ППК	Рівні розвитку									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Мотиваційно-ціннісний	46	38,0	56	46,3	16	13,2	2	1,7	1	0,8
Когнітивний	32	26,4	67	55,4	18	14,9	3	2,5	1	0,8
Діяльнісний	27	22,3	71	58,7	20	16,5	2	1,7	1	0,8
Особистісно-професійний	24	19,9	75	62,0	20	16,5	1	0,8	1	0,8

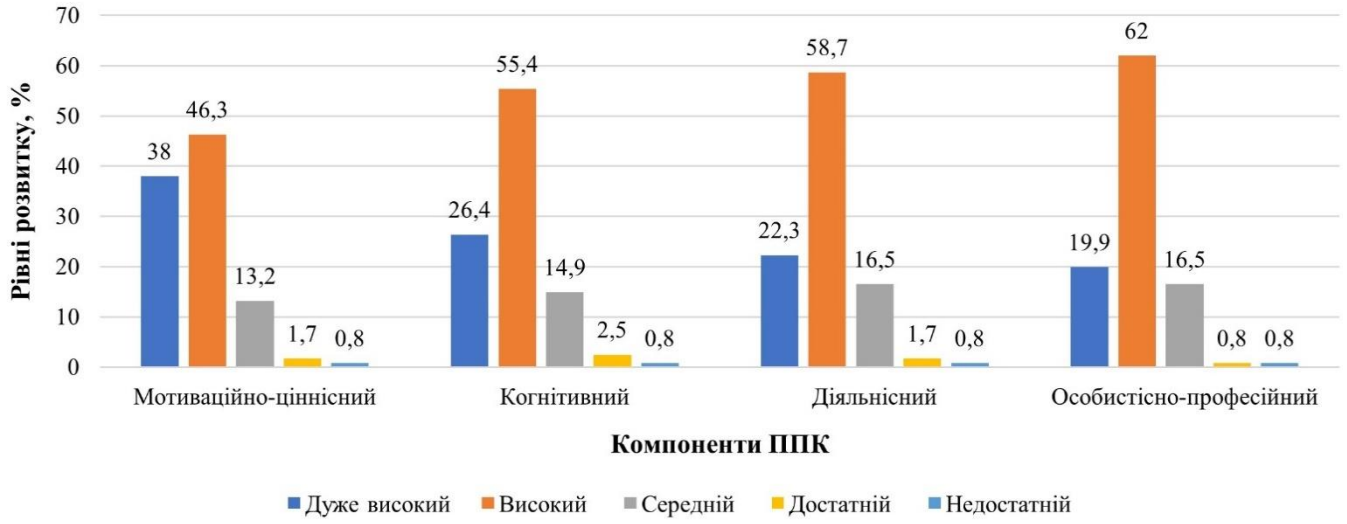


Рис. 28. Результати самооцінки рівнів розвитку компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на формувальному етапі педагогічного експерименту (n = 121) *(розроблено автором)*.

Таблиця 3.7.

Результати самооцінки рівнів розвитку компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ на констатувальному етапі педагогічного експерименту (n = 121)

Компоненти ППК	Рівні розвитку									
	Дуже високий		**Високий**		**Середній**		**Достатній**		**Недостатній**	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Мотиваційно-ціннісний	35	28,9	44	36,4	32	26,4	7	5,8	3	2,5
Когнітивний	20	16,5	50	41,3	40	33,1	7	5,8	4	3,3
Діяльнісний	16	13,2	53	43,8	40	33,1	7	5,8	5	4,1
Особистісно-професійний	14	11,6	55	45,4	44	36,4	5	4,1	3	2,5

Розрахуємо емпіричне (спостережне) значення хі-квадрат критерію.

У випадку самооцінки мотиваційно-ціннісного компонента для формули (2) маємо:

$$n_1 = 35, m_1 = 46, n_2 = 44, m_2 = 56, n_3 = 32, m_3 = 16, n_4 = 7, m_4 = 2, n_5 = 3, m_5 = 1.$$

$$\chi^2_{\text{емп}} = (35-46)^2 : 81 + (44-56)^2 : 100 + (32-16)^2 : 48 + (7-2)^2 : 9 + (3-1)^2 : 4 = 12{,}04.$$

Для самооцінки когнітивної компоненти маємо, відповідно:

$$n_1 = 20, m_1 = 32, n_2 = 50, m_2 = 67, n_3 = 40, m_3 = 18, n_4 = 7, m_4 = 3, n_5 = 4, m_5 = 1.$$

$$\chi^2_{\text{емп}} = (20-32)^2 : 52 + (50-67)^2 : 117 + (40-18)^2 : 58 + (7-3)^2 : 10 + (4-1)^2 : 5 = 16{,}98$$

Порівнюючи результати діяльнісного компонента, отримуємо такі результати:

$n_1 = 16, m_1 = 27, n_2 = 53, m_2 = 71, n_3 = 40, m_3 = 20, n_4 = 7, m_4 = 2\ n_5 = 5, m_5 = 1.$

$\chi^2_{\text{емп}} = (16-27)^2 : 43 + (53-71)^2 : 124 + (40-20)^2 : 60 + (7-2)^2 : 9 + (5-1)^2 : 6 = 17{,}54.$

Результати для особистісно-професійної компоненти такі:

$n_1 = 14, m_1 = 24, n_2 = 55, m_2 = 75, n_3 = 44, m_3 = 20, n_4 = 5, m_4 = 1\ n_5 = 3, m_5 = 1.$

$\chi^2_{\text{емп}} = (14-24)^2 : 38 + (55-75)^2 : 130 + (44-20)^2 : 64 + (5-1)^2 : 6 + (3-1)^2 : 4 = 18{,}38.$

Спостережне значення хі-квадрат критерію в усіх чотирьох випадках перевищує критичне значення.

Емпіричні значення хі-квадрат критерію$\chi^2_{\text{кр}} = \chi^2_{0,05}(4) = 9{,}5.$ Із рівнем надійності 0,95 приймаємо гіпотезу про суттєвість відмінностей результатів опитування на констатувальному та формувальному етапах експерименту.

Результатом проведення експериментального дослідження став розвиток усіх компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації як показник їхнього професійного розвитку, позитивна динаміка якого визначена на основі порівняння даних початкової та підсумкової діагностики. Отримані результати свідчать про ефективність моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації та здійснених під час формувального етапу експериментального дослідження педагогічних упливів. Таким чином, у цілому, мету наукового пошуку досягнуто, поставлені завдання виконано, гіпотезу підтверджено.

Висновки до третього розділу

Розроблену програму експериментальної роботи спрямовано на дослідження професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, що складалося з підготовчого, реалізаційного (констатувального та формувального) й аналітично-узагальнювального етапів. Визначено мету експерименту, яка полягала у вивченні та порівнянні стану розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ до та після реалізації моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

1. Обґрунтовано логіку експериментальної роботи відповідно до мети і

завдань дослідження, згідно з якою здійснено: поетапну організацію; розроблено програму педагогічного експерименту; обґрунтовано структуру професійно-педагогічної компетентності; визначено й охарактеризовано критерії, параметри та рівні розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ; формування експериментальної групи; проведення експерименту; перевірку отриманих результатів на валідність. Удосконалено діагностичний інструментарій для дослідження професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації відповідно до розроблених критеріїв і показників.

2. На констатувальному етапі експерименту виявлено стан сформованості професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, які навчались на курсах підвищення кваліфікації в 2021 р. (КГ). У загальній виборці слухачів із середнім рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компонента спостерігалось 26,4%, достатнім – 5,8%, недостатним – 2,5%. Результати початкової діагностики сформованості когнітивного компонента засвідчили середній рівень його сформованості у 33,1% слухачів, достатній – у 5,8%, недостатний – у 2,5%. Діагностика сформованості діяльнісного компонента показала: середній рівень його сформованості мали 33,1% слухачів, достатній – 5,8%, недостатний – 4,1%. Аналіз результатів за компонентами показав, що дуже високий рівень на констатувальному етапі експерименту сформованості мотиваційно-ціннісного компонента мали 28,9% викладачів, високий рівень – 36,4%. За результатами діагностики когнітивного компонента спостерігався дуже високий рівень його сформованості у 16,5%, високий рівень – у 41,3%. Результати аналізу даних стосовно дуже високого рівня сформованості діяльнісного компонента у викладачів НМЦ ЦЗ засвідчили показник у 13,2%, високого рівня – у 43,8%.

3. За результатами формувального етапу експерименту в ЕГ кількість викладачів НМЦ ЦЗ із дуже високим рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компонента зросла на 9,1%, з високим рівнем – на 9,9%. Водночас зменшилась кількість викладачів із середнім, достатнім і низьким рівнями

сформованості цього компонента, відповідно, на 13,2%, 4,1%, 1,7%. Аналіз результатів розвитку когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації також показав зменшення кількості респондентів із середнім, достатнім і низьким рівнями сформованості цього компонента, відповідно, на 18,2%, 3,3%, 2,5. Аналогічні зміни спостерігались у розвитку діяльнісного компонента: відбулось зменшення кількості слухачів із середнім рівнем сформованості зазначеного компонента на 16,6%; достатнім рівнем – на 5%; низьким рівнем – 3,3%. Отже, найбільші якісні зміни за кожним компонентом професійно-педагогічної компетентності відбулися в групі викладачів НМЦ ЦЗ із середнім рівнем їхньої сформованості.

Отримані дані свідчать про те, що організація експериментального навчання, згідно розробленої моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, є ефективною, оскільки одержані результати в ЕГ є суттєвішими за результати, які демонструвала КГ.

Положення і результати, висвітлені в третьому розділі, відображені у публікаціях автора: Демків, А. (2023). Демків, А. (2023а).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення й запропоновано нове вирішення наукового завдання професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації, що дає підставу сформулювати низку висновків.

1. На основі аналізу нормативно-правових документів та наукової психолого-педагогічної літератури з'ясовано стан розробленості проблеми професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, який характеризується, в основному, зосередженням уваги вчених на вирішенні нагальних проблем підготовки курсантів і студентів за спеціальністю 263 Цивільна безпека, необхідності модернізації освітнього процесу в закладах вищої освіти; підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки та організації навчання дорослого населення в територіальних громадах. Водночас установлено, що проблема професійного розвитку педагогічних працівників НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації висвітлюється здебільшого аспектно.

Виявлено, що підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільного захисту та професійний розвиток педагогічних працівників НМЦ ЦЗ регулюється низкою нормативно-правових документів, прийнятих на державному і галузевому рівнях, що спрямовані на забезпечення їхнього професійного розвитку і підвищення кваліфікації. Відповідно до специфіки галузевої діяльності, вони проходять підвищення кваліфікації з функціонального навчання раз на п'ять років. Водночас підвищення кваліфікації за психолого-педагогічною тематикою вирішується ними самостійно й достатньо формально, забезпечується витратою особистих ресурсів – часу, фінансів, фізичних та інтелектуальних зусиль, що часто не відповідає професійним і особистісним очікуванням викладачів НМЦ ЦЗ.

Одержані результати теоретичного аналізу наукової педагогічної, психологічної та методичної літератури, вивчення загальнодержавної розподіленої електронної бази даних – національного репозиторія (НРАТ)

вказують на відсутність розроблених, обґрунтованих та експериментально перевірених ефективних моделей і досконалих механізмів організації освітнього процесу в системі підвищення кваліфікації, спрямованого на професійний розвиток викладачів НМЦ ЦЗ.

2. Конкретизовано суть поняття «професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту», під яким розуміється комплекс видів діяльності, що здійснюється на безперервній основі та спрямований на розвиток професійно-педагогічної компетентності як синергії знань, умінь і навичок у галузях цивільної безпеки та освіти/педагогіки, цінностей і здатностей до комунікації, діяти відповідально й автономно в межах наданих повноважень щодо підготовки населення до дій у надзвичайних ситуаціях. З'ясовано, що атрибутом професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ є професійно-педагогічна компетентність. Суть поняття «професійно-педагогічна компетентність викладача НМЦ ЦЗ» сформульовано в авторській інтерпретації як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих і професійно-важливих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійно-педагогічну діяльність у галузі цивільної безпеки, набуваючи досвіду, постійно прагнути до самопізнання, саморозвитку, самореалізації, саморефлексії в постійно змінних умовах тощо.

Визначено й обґрунтовано структуру професійно-педагогічної компетентності викладача НМЦ ЦЗ, яка складається із взаємозумовлених і взаємопов'язаних між собою мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного та особистісно-професійного компонентів. За результатами аналізу наукової літератури, спостереження та аналізу частоти використання експертами основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності встановлено та теоретично обґрунтовано зміст кожного компонента професійно-педагогічної компетентності.

3. Охарактеризовано критерії розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ: мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-

пізнавальний, операційно-функціональний, особистісно-рефлексивний. Визначено параметри оцінювання кожного окремого компонента. Обґрунтовано рівні розвитку кожного окремого компонента за величиною коефіцієнта ефективності розвитку ППК ($\boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК}$): $0{,}81 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 1{,}0$ – дуже високий рівень; $0{,}61 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}80$ – високий рівень; $0{,}41 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}60$ – середній рівень; $0{,}21 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}40$ – достатній рівень; $0{,}10 < \boldsymbol{K}_{еф.\ розв.\ ППК} \leq 0{,}20$ – недостатній рівень.

4. Визначено найбільш практично значущі педагогічні умови, зокрема: розвиток мотиваційної готовності викладачів НМЦ ЦЗ до набуття теоретичних знань та вмінь педагогічної діяльності; опанування викладачами НМЦ ЦЗ сучасних цифрових технологій і ресурсів у педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності; індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ; використання особистісно-розвивальних технологій у процесі підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ. Основу для їх визначення становлять особливості їхнього професійного розвитку, який базується на принципі дуальності як професійній необхідності поєднання двох спеціальностей – Освітні, педагогічні науки (011) і Цивільна безпека (263) для другого (магістерського рівня) вищої освіти, та забезпечує компліментарність фахових компетентностей.

Виявлено, що педагогічні технології в навчанні дорослих ґрунтуються та таких концептуальних ідеях: продовженої освіти (continuing education); продовженої професійної освіти (continuing professional education – GPE); подальшої освіти (further education); відновлювальної освіти (recurrent education); освіти в громаді (community education); освіти дорослих (adult education); самоучіннєвої організації (learning organization); суспільства, що навчається (learning society) та ін.

Установлено, що в період воєнної агресії на теренах України відбулась переорієнтація у виборі технологій навчання слухачів у процесі підвищення кваліфікації – більш затребуваними стали практико орієнтовані технології (модель Колба, кейс-технології, тренінгові технології), які поступово

адаптовуються до умов змішаного (дистанційного та традиційного) навчання, що зумовило активний розвиток *системно організованого інформаційного освітнього середовища* закладу післядипломної освіти, яке В ІДУНДЦЗ розгорнуто на платформі LMS MOODLE.

5. Розроблено й теоретично обґрунтовано модель професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації як засіб унаочнення та дослідження цього процесу. Модель містить п’ять блоків: цільовий (мета і завдання професійного розвитку), концептуально-нормативний (концепції, ідеї, стратегії; порядок проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту; освітні стандарти з освітньої галузі знань 01 освітні, педагогічні науки і 26 цивільна безпека для другого вищої освіти), змістовий (об’єднує компоненти професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-професійний), процесуально-технологічний (реалізується через форми: очну, очно-дистанційну, змішану, а також: інтерактивну лекцію, семінар, практичні заняття, конференції; методи: проблемний, ігровий, ситуаційний, тренінг, брейн-стормінг, круглий стіл; засоби: довідкова, наукова, методична література; аудіовізуальні та відеоматеріали, комп’ютерні програми, Інтернет; педагогічні технології: кейс-технології, віртуальні симулятори, технології дистанційного навчання, ігрові технології, практико орієнтовані технології), діагностувально-рефлексивний (містить критерії: мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-пізнавальний; операційно-функціональний; особистісно-рефлексивний; параметри і рівні: дуже високий; високий; середній; достатній; недостатній). Упровадження цієї моделі можливе на основі наукових підходів: системного, компетентнісного, акмеологічного, андрогогічного, синергетичного, інформаційного та при створенні педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

Експериментальна перевірка ефективності моделі професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на формувальному етапі

експерименту довела її позитивний вплив на розвиток усіх структурних компонентів професійно-педагогічної компетентності, а саме: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного та особистісно-професійного. В експериментальній групі кількість викладачів НМЦ ЦЗ із дуже високим рівнем розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту зросла на 9,1%, з високим рівнем – на 9,9%. Аналіз результатів розвитку когнітивного компонента професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації також показав позитивну динаміку: кількість викладачів НМЦ ЦЗ із дуже високим рівнем зросла на 9,9%, з високим рівнем – на 14,1%. У розвитку діяльнісного компонента професійно-педагогічної компетентності відбулися зростання кількості викладачів НМЦ ЦЗ із дуже високим рівнем на 9,1%, з високим рівнем – на 14,9%. Позитивна динаміка також спостерігалась у розвитку особистісно-професійного компонента. Виявлено, що найбільші якісні зміни за кожним компонентом професійно-педагогічної компетентності відбулися в групі викладачів НМЦ ЦЗ із середнім рівнем їхньої сформованості.

Динаміка розвитку всіх компонентів професійно-педагогічної компетентності відбулася в групі викладачів НМЦ ЦЗ. В експериментальній групі завершення формувального етапу експерименту підтверджено результатами розрахунку критерію Пірсона χ^2, які значно перевищують критичне значення, що з надійністю 95% дає підставу стверджувати про суттєві зміни для кожного з компонентів зокрема і для розвитку професійно-педагогічної компетентності в цілому.

Наявність позитивної динаміки в розвитку всіх компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, що відбулася в процесі підвищення ними кваліфікації, свідчить про те, що поставлена мета дослідження досягнута, гіпотеза доведена, а його завдання виконані.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Analitics Довідка. URL: https://support.google.com/analytics/answer/9355664?hl=uk

Cape Town Open Education Declaration. (2018). URL: https://www.capetowndeclaration.org/read/

Council of the European Union. (2001). *Report from the Education Council to the European Council "The concrete future objectives of education and training systems"*. European Council prev. doc.: 5680/01 EDUC 18 URL: https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-5980-2001-INIT/en/pdf

Council Recommendation of 19 December 2016 on Upskilling Pathways: New Opportunities for Adults. (2016/ C484/01). Official Journal of the European Union, URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ%3AJOC_2016_484_R_0001

Council Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving (2011/C 191/01). Official Journal of the European Union. URL: https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:en:PDF

Day, S. (1999). *Developing Teachers: The Challenge of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.

Eliase, M., Rockefeller, E., Goleman, D., Gullotta, T., Sluyter, D., [et.al.]. (1997). Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators. *Association for Supervision and Curriculum Development.* Alexandria, Virginia, USA. https://earlylearningfocus.org/wp-content/uploads/2019/12/promoting-social-and-emotional-learning-1.pdf

European Commission. (2008). *The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF).* Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. URL: http://ecompetences.eu/wp-content/uploads/2013/11/EQF_broch_2008_en.pdf

Kennedy, A. (2005). Models of Continuing Professional Development: a framework for analysis. *Journal of In-service Education*, 31(2). 235-250. URL: https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13674580500200277

Kolb, E., Kolb, D., Passarelli, A., Sharma, G. (2014). On Becoming an Experiential Educator: The Educator Role Profile. Simulation & Gamin, 45 (2), 204-234. DOI: 10.1177/1046878114534383

Leu-Severynenko, S., Pukhovska, L., Bilousova, N. & Petrenko, L. (2023). Models of teacher professional development: ukrainian and foreign experience in open education. *Inequality, Informational Warfare, Fakes and Self-Regulation in Education and Upbringing of Youth, Youth Voice Journal*, 1. p. 49-58

Manifesto for Adult Learning in the 21st Century: The Power and Joy of Learning. (2019). European Association for the Education of Adults (EAEA). URL: https://eaea.org/our-work/influencing-policy/manifesto-for-adult-learning-inthe-21st-century/

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning* / J. Mezirow. – San Francisco: Jossey-bass. URL: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/074171369204200309

Mykhailov, V., Kupriyevych, V., Romanov, L., Demkiv, A., Petrenko L., Shevchenko V., Bakhtiyarova, K., & Khyzhnyak V. (2021). Aviation search and rescue personnel training by the means of the information educational environment of the establishment of postgraduate education. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. 11/02/XXI. (VOL. 11, ISSUE 2, SPECIAL ISSUE XXI.), 181-185.* URL: http://www.magnanimitas.cz/11-02-xxi

Parliamentary Assembly. (2000). *Nonformal education: Recommendation 1437*. [online] Assembly debate on 24 January 2000 (1st Sitting). URL: https://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=16762&lang=en#

Petrenko, L., Varava, I., Pikilnyak, A. (2019). Motivation readiness of future software engineer's professional self-improvement and prospects of its formation in college cloud environment. Cloud Technologies in Education

Proceedings of the 7 th Workshop, CTE 2019. Vol 2643. P. 626-647. URL: http://ceur-ws.org/Vol-2643

Philipsen, B. (2019). A professional development process model for online and blended learning: Introducing digital capital. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education.* 19 (4), 850-867. URL: https://www.learntechlib.org/primary/p/184902/.

Rebukha, L., Polishchuk, V. (2020). Ukrainian Society and Covid-19: the Influence of the Pandemic on Educational Processes in Higher School. Postmodern Openings. No 11(2). P. 120–127. URL: https://doi.org/10.18662/po/11.2/165

Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values.* NY: Free Press

Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). Autonomous motivation for teaching: How self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*. No 99(4). P. 761–774. URL: https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.761

Saaty, T., Forman, E. (1992). *The Hierarchon: A Dictionary of Hierarchies (Analytic Hierarchy Process).* Pittsburgh, Pennsylvania: RWS Publications

Scheerens, J., (2010). *Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS).* Luxembourgh: Office for Official Publications of the European Union.

The Paris OER Declaration, 2012. URL: https://en.unesco.org/oer/paris-declaration

Trede, F., Macklin, R. & Bridges, D. (2012). Professional identity development: a review of the higher education literature, Studies in Higher Education, 37:3, 365-384, DOI: 10.1080/03075079.2010.521237

UNESKO, (1999). *Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO*. In: Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO. P. 273–274.

Wlodkowski, R. (2008). *Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults*. (3rd ed.). URL:

https://ekladata.com/iJLoOLufKEurVuG5mA2Ke1rJ5dQ/-Raymond_J._Wlodkowski-_Enhancing_adult_motivation-Bokos-Z1-.pdf

Авшенюк, Н. (2020). Політичні вектори ЮНЕСКО в освіті дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* DOI: 10.35387/od.2(18).2020.22-33

Авшенюк, Н., Десятов, Т., Дяченко, Л., Постригач, Н., Пуховська, Л., Сулима, О. (2014). *Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія і практика: монографія.* Кіровоград: Імекс-ЛТД

Аніщенко, В. (2015). Професійне навчання дорослих – один зі шляхів розвитку людського капіталу. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. DOI: 10.32835/2223-5752.2015.10.5-10

Аніщенко, О. (2014). Технології особистісно-професійного розвитку у контексті формування інноваційного потенціалу особистості. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2 (9), 7-15. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2014_2_3

Аніщенко, О., (2015). Теоретичні засади розробки технологій професійного розвитку дорослих. В: *Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів: збірник наукових статей*. Київ: Національний транспортний університет. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/32310623.pdf

Артемов, В. (2015). *Теоретичні та методичні основи формування деонтологічної компетентності фахівців із організації захисту інформації з обмеженим доступом*. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут вищої освіти НАПН України. Київ.

Артьомов, І. В. (2015). Інновації у вищій освіті: глосарій термінів і понять. *Серія «Євроінтеграція: український вимір», 25.* URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/9703

Артюшина, М. (2020). Моделі професійно-педагогічної підготовки у закладах вищої освіти України. *Вісник Національного авіаційного університету*.

Серія: Педагогіка. Психологія. 17, 10-18. DOI: 10.18372/2411-264X.2(17).15018).

Ашеров, А. (2002). *Подготовка, экспертиза и защита диссертаций : учебное пособие.* Харьков: УИПА.

Бажан, И. (2004). *Исследование систем управления: Компакт-учебник.* Харьков: Консум.

Базелюк, О. (2016). *Особливості вибору систем дистанційного навчання для професійної освіти.* Методичні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи професійної освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської Інтернет-конференції, 469– 472. Хмельницький: НМЦ ПТО ПК. URL: https://lib.iitta.gov.ua/107095/1/Bazeliuk_2016_Khmelnytskyi_2.pdf

Безкоравайна, Л. (2018). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах*. (Автореф. дис. д-ра. пед. наук). Запорізький національний університет. Запоріжжя.

Бельмаз, Я. (2007). Інститут наставництва у вищій школі (досвід Великої Британії). *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. Вип. XV – XVI. 49-54.

Биков, В., Спірін, О., Пінчук, О. (2020). Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»: наук. Журнал,* (1), 27-36. DOI: 10.35387/ucj.1(1).2020.27-36

Бикова, О. (2001). *Формування готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів пожежної охорони*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут вищої освіти НАПН України. Київ.

Бідюк, Н. (2011). Ключові професійно-педагогічні компетентності андрогогів у США. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 3(1), 223-230. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2011_3(1)__30

Біла, І. (2016). Стратегії професійної успішності сучасного педагога. Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір», 38-43. Луцьк: ФОП Покора І.О. URL: https://lib.iitta.gov.ua/705512/1/6%D0%B0.pdf

Білозерська, С., Мащак, С. (2022). Особистісні якості викладача як передумова професійної успішності майбутнього вчителя. *Габітус.* Вип. 36. 127-132. URL: http://habitus.od.ua/journals/2022/36-2022/20.pdf

Бліхар, В., Козловець, М., Горохова, Л., Федоренко, В., Федоренко, В. (2020). *Філософія: словник термінів та персоналій*. Київ: КВІЦ.

Бондарь, В. (1987). *Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект*. Київ: Радянська школа

Борова, Т. (2011). Концепція освітнього коучингу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 12, 16-24.

Бородієнко, О. (2017). *Теорія і практика розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку: монографія.* Біла Церква: Видавець Пшонківський О. В.

Бражнич, О. (2001). *Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи*. (дис. канд. пед. наук). Кривий Ріг

Бурмакіна Н. (2016). Критерії та показники сформованості професійно-педагогічної компетентності магістрантів аграрних спеціальностей. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. (3), 21-25. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2016_3_6.

Бурцева, І. (2012). Діагностика рівнів сформованості цінностей у студентів класичного університету. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2(49), 11–18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2012_2_4

Бусел, В. (Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000*. VIII. Ірпінь: Перун.

Бусел, В. (Ред.). (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови.* Київ: Перун.

Бухальська, С., Олексін, Ю. (2018). Інноваційно-розвивальне освітнє середовище як педагогічна умова формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх викладачів в умовах магістратури. *Нова педагогічна думка*. 4, 56-59. URL: http://surl.li/mkigx

Вакалюк, Т. (2017). Структурно-функціональна модель хмаро орієнтованого навчального середовища для підготовки бакалаврів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. *59*(3), 51–61. DOI: 10.33407/itlt.v59i3.1674

Василенко, О. (2021). Моніторинг розвитку навчання та освіти дорослих у глобальному вимірі. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. *20*(2), 20-30. DOI: 10.35387/od.2(20).2021.20-30

Волянський, П., (Ред.), Бабійчук, Н., Бойко, О., Гайович, Г., Демків, А., Дишкант, О., Єременко, С., Романюк, Н., Фурсенко, О. (2023). *Основні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: навчальний посібник.* Київ: ІДУ НД ЦЗ.

Волянський, П., Ковровський, Ю., Михайлов, В. (2019). Застосування інтерактивних освітніх технологій у навчанні керівного складу і фахівців, діяльність яких пов’язана з організацією та здійсненням заходів з питань цивільного захисту. *Молодь і ринок*. 5 (172), 29-38. DOI: 10.24919/2308-4634.2019.170985

Волянюк, Н. (2007). Психологічні основи прогнозування у системі професійної соціалізації особистості. *Збірник наукових праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми загальної та педагогічної психології*. 4(4), 215–222. Київ: інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України.

Воскобойник, Т. (2014). Професійно-педагогічна компетентність майбутніх учителів фізичної культури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. (34), 120-124. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_34_19.

Всесвітній словник української мови. Uk.WorldwideDictionary.org. URL: „критерій“ синоніми, антоніми, відмінки та тлумачення слова (worldwidedictionary.org)

Гаврілова, Л., Катасонова, Ю. (2017). Теоретичні аспекти впровадження дистанційного навчання в Україні. *Освітологічний дискурс.* 1–2 (16–17), 168–182. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2017_1-2_16.

Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0009714

Гончаренко, С. (2008). *Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям.* Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця». URL: https://ipf.tnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2014/09/Goncharenko_pedagogicheskie_issledovaniya_metodologiches.pdf

Гончаренко, С. (2009). *Дидактичні аспекти освіти дорослих*. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* (1), 67-73. URL: http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/31

Горохівська, Т. (2017). Структура професійно-педагогічної компетентності викладача: теоретичний аналіз. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: Збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. 17 (60), 284–288

Горохівська, Т. (2020a). Критерії та показники розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки*. 3, 37-47. DOI: 10.32453/pedzbirnyk.v22i3.510

Горохівська, Т. (2020b). Педагогічні умови розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. (55), 221-229. URL: 10.31652/2412-1142-2020-55-1-268

Гречаник, Н. (2020). Про когнітивні процеси у формуванні культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Інноваційна педагогіка.* Т.1 (23). DOI: 10.32843/2663- 6085/2020/23-1.22

Гузій, Н. (2001). Педагогічний професіоналізм у ракурсі професіографічного та акмеологічного підходів як інноваційних методологічних орієнтирів. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи:* Збірник наукових праць Інституту обдарованої дитини Національної академії педагогічних наук України. 4, 51-60

Демків, А. (2019). Професійний розвиток педагогічних працівників сфери цивільного захисту як актуальна проблема сучасності. *Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці: збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції (за іноз. уч.), Т. 2., 311-314.* Кривий Ріг: КПГТЛ.

Демків, А. (2020). Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: структурно-семантичний аналіз поняття. *Професійна педагогіка, 1 (20), 41-48.* DOI: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2020.20.41-48

Демків, А. (2022). Особливості професійного розвитку педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота, Том 1 № 8, 73-77*. DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2022/8-1/14

Демків, А. (2023). Професійно-педагогічна компетентність викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: структура і зміст. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 1 (25), 104-114.* DOI: https://doi.org/10.32342/2522-4115-2023-1-25-11

Демків, А. (2023а). Педагогічні умови професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення

кваліфікації. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 1 (23), 60-69.* DOI: https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.60-69

Демків, А., & Петренко, Л. (2021). Правові основи професійного розвитку педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 1 (19), 52-63.* DOI: https://doi.org/10.35387/od.1(19).2021.52-63

Демченко, А.В. (2013). *Формування педагогічної готовності майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби до вихівної роботи у підрозділах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Державний вищий навчальний заклад «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький.

Дубасенюк, О. (2001). *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навчальний посібник.* Житомир. URL: http://eprints.zu.edu.ua/13522/1/technologija_%D0%A71.pdf

Дубасенюк, О. (2008). Психолого-педагогічні чинники ціннісно орієнтованої підготовки майбутніх учителів. *Ціннісні орієнтації навчальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у контексті сучасних вимог до освіти:* науково-методичний збірник. 11-19. Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир. URL: https://shorturl.at/csFPV

Дудікова, Л. В. (2011). *Формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів*. (Автореф. *дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук)*. Вінниця.

Думанський, Н. (2008). *Класи сучасних технологій дистанційної освіти*. Національний університет “Львівська політехніка”, кафедра інформаційних систем та мереж. Львів. URL: http://vlp.com.ua/files/12.pdf

Євдін, О. М. (2019). *Аналітичний огляд стану техногенної та природної безпеки в Україні за 2018 рік*. 258-272. УНДІЦЗ ДСНС України. Київ.

Євсюков, О. П. (2007). *Психологічне прогнозування професійної надійності фахівців аварійно-рятувальних підрозділів МНС України*. (Автореф. дис.

канд. психол. наук). Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький.

Євсюков, О. Ф. (2015). Розвиток професійно-педагогічної компетентності майбутніх викладачів аграрних вищих навчальних закладів шляхом самоосвіти. *Інженерні та освітні технології.* (1), 8-13.

Жигірь, В. (2015). Вивчення стану сформованості професійно-педагогічних компетентностей у майбутніх менеджерів освіти. *Молодь і ринок.* (9), 29-34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2015_9_8

Жигірь, В. (2015). Експериментальне дослідження формування професійно-педагогічних компетентностей майбутніх менеджерів освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 7, 452-462. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/2288/1/Eksperymentalne%20doslidzhennia.pdf

Жигло, О. (2009). Розвиток інформаційної культури викладача. *Сучасні аспекти виховання студентської молоді:* Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харківська національна академія міського господарства ім. О.М. Бекетова. В: ХНАМГ, Харків.

Жосан, О. (Уклад.). (2008). *Педагогічний експеримент: навчально-методичний посібник.* Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського.

Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Верховна Рада України. Законодавство України: URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

Закон України «Про державну службу» від 10.12.2015 р. № 889-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/889-19

Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

Замрозевич-Шадріна, С. (2022). Роль творчого педагога в розвитку освітніх інновацій. *Acta Paedagogica Volynienses*, *2*(1), 68–72. DOI: 10.32782/apv/2022.1.2.11

Золотухіна, С., Зеленська, Л. (2011). Проблема професійно-педагогічної компетентності в сторичній ретроспективі. *Педагогіка та психології*: збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені ГС Сковороди. Вип. 40(2). С. 145-152.

Зязюн, І. (2004). *Педагогічна майстерність: підручник.* 2-ге вид., допов. і переробл. Київ: Вища школа

Зязюн, І. А., Пєхота, О. М. (2003). *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*. Навчальний посібник. Київ: А.С.К. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/389615.pdf

Івашков, Ю.Б. (2008). Критерії показники та рівні розвитку дисциплінованості у майбутніх офіцерів-прикордонників. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія*. Вип. 424.

Ізбаш, С. (2018). Андрогогічний підхід до формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів засобами Google технологій. *Молодь і ринок*. (5), 42-48. DOI:10.24919/2308-4634.2018.133878

Ївженко, Ю., Кузнєцова, О. (2022). Педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій учнів та студентів у освітньому процесі закладів освіти. *Нові технології навчання.* (96), 80-86. DOI: 10.52256/2710-3560.2022.96.11

Казанжи, І. (2014). Формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у класичному університеті. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету.* (65), 319-323.

Качан, Є. (Ред). (2008). *Економіка праці та соціально-трудові відносини: навчальний посібник*. Київ: Знання. URL: https://shorturl.at/bijG5

Коваль, М. С. (2020). *Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх працівників ДСНС України в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти*. (Дис. д-ра пед. наук). Львів.

Ковбасюк, Т. (2021). Психолого-педагогічні особливості мотивації педагогів до професійної діяльності. *Нова педагогічна думка.* 4(108). DOI: 10.37026/2520-6427-2021-108-4-62-68

Когут, І. (2013). Роль позааудиторної роботи у формуванні професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Імідж сучасного педагога.* URL: https://core.ac.uk/reader/33687960

Когут, І. (2014). Визначення базисних компетенцій у структурі професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього педагога. *Освітологічний дискурс.* 2, 63-73. URL: https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/102

Когут, І. (2018). Критерії сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього учителя. *Молодий вчений.* 7(2), 400-403. URL: https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4276/4203

Кодекс України «Кодекс цивільного захисту України» від 02.10.2012 р. № 5403-VI. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17

Козяр, М. (2005). *Теоретичні та методичні засади професійної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій*. (Автореф. дис. д-ра. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ

Коновальчук, С. (2018). Педагогічні умови формування професійної іншомовної компетентності майбутніх студентів журналістів. *Advanced Technologies Of Science And Education*: XIV Міжнародна наукова інтернет-конференція (19-21 квітня 2018 року).

Конституція України від 28.06.1996 р. № 254к/96-ВР. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80

Коростіянець, Т. (2019*).* Структура і зміст професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів математики. *Актуальні питання гуманітарних наук:* міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені

Івана Франка. 24(1), 179-185. Дрогобич. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/24_2019/part_1/33.pdf

Кремень, В. (2011). *Філософія людиноцентризму в освітньому просторі*: 2-ге вид. Київ: Знання. URL: http://library.hneu.edu.ua/storage/new-arrivals-books/March2021/kremen.pdf

Кремень, В. (Ред.), Дмитриченко, М. Ф. (Ред.), Ничкало, Н. Г. (Ред.), Артюшина, М. В. (Уклад.), Тименко, В. П. (Уклад.) & ін. (2015). *Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів*: збірник наукових статей. Національний транспортний університет. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/32310623.pdf

Кришталь, М. (2012). Професійно-педагогічна компетентність викладачів спеціальних дисциплін ВНЗ МВС України. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. (3), 147-157. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2012/2012_3_21.pdf

Криштанович, М. (2018). Зміст і сутність структури професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*.. 4(2), 21-24. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/4/part_2/6.pdf

Кубрак, С. (2011). Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя філологічного профілю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.* (14), 235-241. URL: ttp://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2011_14_58

Кузнецова О., Штефан, Л., Сімонок, В. (2021). Підвищення кваліфікації вчителів: зарубіжний вимір. *Теорія та методика навчання та виховання: збірник наукових праць Харківського національного педагогічного*

університету імені Г. С. Сковороди. (50), 98-113. DOI: 10.34142/23128046.2021.50.09

Кузьмінський, А. (2003). *Педагогіка: підручник*. Київ: Знання-Прес

Кузьмінський, А. (2005). *Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник.* Київ: Вища освіта XXI століття

Кучерявий, О. (2021). *Професійний і особистісний розвиток сучасного вчителя: монографія.* Кропивницький: Імекс-ЛТД. URL: https://shorturl.at/nswU4

Кучерявий, О. Г. (2019). *Якість педагогічної освіти України: тенденції і перспективи: навчальний посібник*. Київ: Талком. URL: https://lib.iitta.gov.ua/719279/1/kucheryavy2.pdf

Кучерявий, О., Лавріненко, О. (2018). *Технології моніторингу педагогічної майстерності вчителів*. Київ: Талком. URL: https://lib.iitta.gov.ua/718879/

Лефтеров, В. (2008). *Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності*. (Автореф. дис. д-ра. психол. наук). Університет цивільного захисту України. Харків. URL: http://www.disslib.org/osobystisno-profesiynyi-rozvytok-fakhivtsiv-ekstremalnykh-vydiv-dialnosti.html

Литвин, А. (2013). *Методологічні засади поняття «педагогічні умови». На допомогу здобувачам наукового ступеня*. Львів: СПОЛОМ.

Литвин, А., Мацейко, О. (2013). Методологічні засади поняття «педагогічні умови. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* (4), 43–63. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2013_4_5

Литвинова, С. (Ред.), Копняк, Н., Корицька, Г., Литвинова, С., Носенко, Ю., Пойда, С., Сєдой, В., Сіпачова, О., Сокол, І., Спірін, О., Стромило, І., Шишкіна, М. (2015). *Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища: монографія*. Київ: ЦП «Компринт». URL: https://t.ly/bT4ma

Літвиновський, Є. (Ред.), Бегун, В., Гелдаш, С., Герасіменко, А., Іванов, А., Мазуренко, В., Парталян, С., Талан, І. (2017). *Теоретичні та*

організаційно-методичні засади проектування освітньої діяльності навчально-методичних установ цивільного захисту: монографія. Львів: КП «Палітурник. URL: https://docplayer.net/72268257-Teoretichni-ta-organizaciyno-metodichni-zasadi.html

Лук'янова, Л. (2016). *Концепція розвитку освіти дорослих в Україні* (друге видання). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ: ТОВ «ДКС-центр».

Лук'янова, Л. (2018). Підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: польський досвід. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 1(14), 12-22. URL: http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/20

Лук'янова, Л. (2019). Освіта впродовж життя в умовах інформаційно-технологічного суспільства. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 1 (15), 10–20. DOI:https: 10.35387/od.1(15).2019.10-20

М'ясоїд, Г. (2015). Сучасні вимоги до викладача вищої школи: огляд тенденцій світової педагогічної практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 3 (47), 107-113. URL: https://ir.duan.edu.ua/handle/123456789/288

Магрланова, К. (2018). Ключові професійно-педагогічної компетентності викладачів вищих медичних навчальних закладів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. (1), 202-206. URL: https://repo.dma.dp.ua/3905/1/Nvmdpu_2018_1_33.pdf

Макаренко, А. (1973). *Педагогічна поема.* Київ: Радянська школа, 528 с.

Малафіїк, І. В. (2005). *Дидактика: Навчальний посібник*. Київ: Кондор. URL: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/KNIGI/KONDOR1/DIDAKTIKA_2005.pdf

Матеріали конференції міністрів країн-учасниць Болонського процесу и п'ятого Болонського політичного форуму. 24-25 травня, 2018 р. Париж, Франція. URL:

https://euroosvita.net/prog/data/attach/5667/parizhskoe_kommyunike_2018_epvo.pdf

Мачинська, Н. (2012). Роль і місце дисциплін психолого-педагогічного циклу у формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього фахівця в умовах магістратури вищого навчального закладу непедагогічного профілю. *Педагогічний дискурс.* (12), 225-229. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2012_12_52

Мирончук, Н. (2015). Кваліфікаційні вимоги до викладачів вищих навчальних закладів як основа змісту освітньо-професійних програм підготовки фахівців. *Проблеми освіти: збірник наукових праць Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 82, 172-176. URL: https://shorturl.at/bhvQ2

Михайлов, В. М. (2022). *Система підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки у післядипломній освіті*. (Дис. д-ра пед. наук). Київ.

Михайлов, В., & Демків, А. (2020). Аналіз проблеми навчання фахівців з питань цивільної безпеки у зарубіжних наукових джерелах. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць (Серія «Педагогічні науки»), 12(41), 145-165.* URL: https://t.ly/6YvDA

Михайлов, В., Ковровський, Ю. (2019). Кейс-метод як засіб формування професійних компетентностей фахівців сфери цивільного захисту *Наукове забезпечення освітнього процесу у сфері цивільного захисту*: матеріали 2 наук.-практ. конф. (за міжн. участю). Київ: ІДУ ЦЗ.

Москаленко, А.(2011). Підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів у системі методичної роботи вищого навчального закладу. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки:* Збірник наукових праць Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 13, 246-251. Київ. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2011_13_45

Мукан, Н. (2007). Професійний розвиток науково-педагогічних працівників університетів: досвід США. *Вісник Львівського університету. Серія*

педагогічна. 22, 380-387. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom1/40_mukan.pdf

Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 16.10.2018 р. № 835 «Про затвердження Типового положення про територіальні курси цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, навчально-методичні центри цивільного захисту та безпеки життєдіяльності» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1256-18

Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабміну Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/2021/11.10/Zvit.pro.samosertyfikatsiyu.NRK-dodatok.1-10.11.pdf

Національне агентство кваліфікацій. Кваліфікаційні центри. URL: https://data.nqa.gov.ua/qualification-centers/

Ненько, Ю. П. (2018). *Теоретико-методологічні засади професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту*. (Дис. д-ра пед. наук). Рівне.

Нестерук Н., Шарко, А. (2022). Інноваційні технології в освітньому процесі: особливості використання. *Академічні студії. Серія «Педагогіка», 2*(4), 201-206. DOI: 10.52726/as.pedagogy/2021.4.2.28)

Ничкало, Н. (2020). *Розвиток освіти дорослих на філософсько-педагогічних засадах андрагогіки. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи: монографія.* Харків: ФОП Бровін О.В. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/6c3c2971-44f9-4da0-b8e4-65d20ca0e35c/content

Оверчук, В., Боженко, В. (2021). *Термінологічний словник до навчальної дисципліни «Психологія бізнесу» для здобувачів вищої освіти програми minor «Власна справа», СО «Бакалавр»*. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса. URL: https://r.donnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1744

Овчарук, І. (2008). *Система фізичної підготовки майбутніх фахівців з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій*. (Автореф. дис. канд. наук з фіз. виховання і спорту). Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського. Львів. URL: https://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/10768

Олійник, В., Кириченко, М., Сергеєва, Л., Сорочан, Т., Бондарчук, О., Діденко, Н., Сергеєва, Л., Сидоренко, В., Клокар, Н., Скрипник, М. (2017). Проблеми і перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах розбудови нової української школи. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). Київ: Видавництво САМ. 382-391. URL: https://t.ly/MuXca

Онищук, Л. (2015). Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. (1), 224-232. URL: http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/issue/view/10/11

Осадча, К., Осадчий, В., Спірін, О., Круглик, В. (2021). Реалізація індивідуалізації та персоналізації навчання засобами MOODLE. *Молодь і ринок.* 1 (187), 38–43. URL: http://mir.dspu.edu.ua/article/view/228274/227419

Осипенко, С. (2018). *Поради викладачу навчально-методичного центру цивільного захисту*. Методичний посібник. Київ

Осова, О. (2017). Професійно-педагогічна компетентність: сутність та наукові підходи. *Збірник наукових праць херсонського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 76(3), 64-68. URL: https://www.ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/474/424

Островерхова, Н. (2008). *Методологія аналізу якості уроку як педагогічної системи: монографія*. Харків: ТИТУЛ

Островерхова, Н. (2012). Принципи реалізації організаційних механізмів упровадження державного стандарта загальної середньої освіти. *Теорія*

та методика управління освітою, 1 (8). С. 20-39. URL: https://lib.iitta.gov.ua/6530/1/20.pdf

Отрощенко, Л. (2015). Професійно-педагогічна компетентність як умова ефективного дидактичного процесу у ВНЗ економічного профілю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* (1), 346-354. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_1_46

Павелків, Р. (2019). Рефлексія як механізм особистісно-професійного становлення майбутніх учителів. *Психологія: реальність і перспективи*, 12, 5-11, URL: https://prap.rv.ua/index.php/prap_rv/article/view/38

Павко, А. (2012). Професійно-педагогічна компетентність викладача вищої школи в контексті тенденцій розвитку університетської освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогіка і психологія.* (37), 77-80

Павлов, С., Климась, Р., Одинець, А., Середа, Д. (2021). Запровадження процесу підвищення кваліфікації фахівців дослідно-випробувальних лабораторій територіальних органів ДСНС на базі Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту. *Наукові перспективи.* 6(12), 76-89. DOI: 10.52058/2708-7530-2021-6(12)-76-89

Пазюра, Н. (2014). Підготовка педагогічних працівників для внутрішньофірмового навчання виробничого персоналу на підприємствах Японії і Південної Кореї. *Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості,* 319-325. URL: https://t.ly/CQEQC

Петренко, Л. (2012). Педагогічне моделювання інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів. *Системний аналіз. Інформатика. Управління (САІУ):* матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції КПУ, Запоріжжя. 225-226. URL: https://t.ly/7prKT

Петренко, Л. (2013а). *Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: монографія*. Дніпропетровськ: ІМА-прес. URL: https://t.ly/chBj0

Петренко, Л. (2013b). Сучасні тенденції модифікацій педагогічних технологій в освіті дорослих. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки.* 11, 256-261. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2013_11_58

Петренко, Л. (2014). *Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних закладів освіти.* (Дис. д-ра пед. Наук). Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Київ

Петренко, Л. (2018). Організаційні методи дистанційного навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* (50), 151-156. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2018_50_30

Петренко, Л. (2019). Індивідуалізація професійного розвитку викладачів професійної школи. *Інноваційні моделі розвитку науково-методичної компетентності педагогів професійної школи у системі безперервної освіти:* збірник Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України. 167-172. URL: https://lib.iitta.gov.ua/719552/

Петренко, Л. (2020). Стратегічні орієнтири професійного розвитку науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти. *Вісник післядипломної освіти. «Серія «Педагогічні науки».* 13(42), 170-184. DOI: https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-13(42)-170-184

Петренко, Л., Романова, Г., Пуховська, Л., Султанова, Л., Олешко П. (2020). Моделі неперервного професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників у контексті відкритої освіти. *Професійний розвиток фахівців в умовах цифрового суспільства: сучасні тренди:* Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю 12-13 листопада 2020. Житомир: Житомирський державний університет імені Франка, 243-250. URL: http://surl.li/mjdmj

Пєхота, О.М. (Ред.), Кіктенко, О. М., Любарська та ін. (2016). *Освітні технології: навчально-методичний посібник*. Київ: А. С. К.

Пілевич, О.А. (2018). *Формування професійної культури майбутніх фахівців з фінансів і кредиту у вищих економічних закладах освіти*. (Дис. канд пед. наук). Національний авіаційний університет. Київ. URL: https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/36308

Положення про дистанційне навчання. Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України 25 квітня 2013 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n49.

Пономарьов, В. О. (2015). Аналіз стану сформованості професійно-педагогічної компетентності інструкторів тренажерного залу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Н. П. Драгоманова*. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 3(2), 267-270

Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про систему професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад» від 06.02.2019 р. № 106. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/106-2019-%D0%BF#Text

Постанова Кабінету Міністрів України від 23 жовтня 2013 р. № 819 «Про затвердження Порядку проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту». URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/343759___744014

Потапчук Л., Кордунова Н. (2016). Психологічний аналіз професійно значущих цінностей майбутніх педагогів. *Психологічні перспективи*, (27), 204–215. DOI: 10.29038/2227-1376-2016-27-204-215

Потапчук, Т., Лякішева, А., & Черсак, О. (2022). Професійне самовдосконалення та самовиховання майбутніх викладачів ЗВО як

наукова проблема. *Ввічливість. Humanitas*, (5), 61–67. DOI: 10.32782/humanitas/2021.5.9

Приходько, Ю. (2010). *Регуляція психічного напруження курсантів-льотчиків у період наземної підготовки до польотів*. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Національний університет цивільного захисту України. Харків

Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. № 1176

Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського рівня) вищої освіти. Наказ МОН України від 11.05.2021 р. № 520 URL: 011.Osvitni.ped.nauky.mahistr_17.06.docx (live.com)

Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 263 Цивільна безпека для другого (магістерського рівня) вищої освіти [Електронний ресурс]: Наказ МОН України від 22.10.2020 р. № 1291 – URL: https://t.ly/fMeQq

Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 рр. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 р. № 286-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text

Проблеми і перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах розбудови нової української школи. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). Київ, 2017. Видавництво: САМ. С. 382-391

Прокопенко, І. (Ред), (2018). *Педагогічні технології в підготовці вчителів: навчальний посібник.* Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f6b63602-24cd-4090-994e-e920d0ecf43f/content

Пукас, І. (2019). Теоретико-практичні основи розвитку професійно-педагогічної компетентності сучасного педагога. Педагогічна освіта: теорія і практика. 26(1), 178-183. DOI: 10.32626/2309-9763.2019-26-1.178-183

Пустовойт, Г., Ярмола, Т., Кострікова, Ю., Талаш, В., Ткаченко, Л. (2019). Викладач вищої школи: сучасні вимоги до особистості педагога. *Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні:* матеріали наукової конференції Української медичної стоматологічної академії. Полтава. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/200105262.pdf

Пуховська, Л. (2011). Теоретичні засади професійного розвитку вчителів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка.* (1), 97-106. URL: https://t.ly/S9lC8

Пуховська, Л. (2021). Європейські стратегії, підходи і моделі розвитку освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, *20*(2), 51-62. DOI: 10.35387/od.2(20).2021.51-62

Пуховська, Л., , Ворначев, А., Мельник, С., Кравець, Ю. (2014). *Професійні стандарти і кваліфікації у країнах з високорозвинутою економікою: монографія*. Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Київ. «НВП Поліграфсервіс». URL: https://core.ac.uk/download/pdf/32307837.pdf

Пуховська, Л., Ворначев, А., Леу, С. (2015). *Професійний розвиток персоналу підприємств у країнах Європейського Союзу: посібник.* Київ: ІПТО НАПН України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/Analitychni-materialy/11-profesiyniy-rozvitok-personalu-v-es-posibnik.pdf

Радомський, І. (2022). Концептуальні ідеї розвитку освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 21(1). С. 48-58. DOI: 10.35387/od.1(21).2022.48-58

Ратинська, І. (2018). *Формування професійної компетентності майбутніх операторів з обробки інформації та програмного забезпечення в процесі вивчення економічних дисциплін*. (Дис. канд. пед. наук). Національний університет водного господарства та природокористування. Рівне

Резвих, Є., Булах, І. (2022). Мотивація професійної діяльності дорослих. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 12. Психологічні науки. Випуск 17 (62), 96-108

Рибалка, В. (2023). *Психологія розвитку особистісної готовності педагогів до професійної діяльності: методичні рекомендації*. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ. 160 с. URL: https://t.ly/T7MPg

Романова, Г. (2015). Тренінгова підготовка методистів навчально (науково) – методичних центрів (кабінетів) ПТО України до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. 9, 103-110.

Рубанець, О. (2015). Когнітивна активність особистості. *Мультиверсум. Філософський альманах.* Випуск 9–10 (147–148), 99–107. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Multi_2015_9-10_9

Семенова, А. (Ред.). (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра. URL: https://www.pedagogic-master.com.ua/public/semenova/slovnik.pdf

Середа, І. (2017). Професійно-педагогічна компетентність викладача ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* (3), 336-340. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_3_57

Сєчка, С. (2020). Підготовка майбутніх вчителів англійської мови: професійна соціалізація та вступ до професії. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка».* 350-356. DOI: 10.31494/2412-9208-2020-1-2-350-356

Сидоренко, В. (2014). Професійно-педагогічна компетентність як сутнісна складова педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. (6), 409-421

Сисоєва, С., Кристопчук, Т. (2013). *Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник*. Рівне: Волинські обереги. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/162001669.pdf

Скорик, Т. (2020). Моніторингове дослідження розвитку професійної успішності майбутніх учителів. *Педагогічний альманах*, 46, 208–214. DOI: 10.37915/pa.vi46.129

Словник UA. Портал укоаїнської мови URL: ДЕСКРИПТОР - тлумачення, орфографія, новий правопис онлайн (slovnyk.ua)

Словник UA. Портал укоаїнської мови URL: КРИТЕРІЙ - тлумачення, орфографія, новий правопис онлайн (slovnyk.ua)

Словник іншомовних слів. URL: Що таке Критерій : Словник іншомовних слів (jnsm.com.ua)

Словник іншомовних слів. URL: Що таке параметр : Словник іншомовних слів (jnsm.com.ua).

Словник української мови: в 11 томах. 1971. Том 2.

Словник української мови: в 11 томах. 1973. Том 4

Словник української мови: в 11 томах. 1975. Том 6

Словник української мови: в 11 томах. 1976. Том 7

Словник української мови: в 11 томах. Том 10. 1979. 441.URL: http://sum.in.ua/s/umova/

Сорочан, Т. (Упоряд.), Скрипник, М. (Упоряд.). (2016). *Технології професійного розвитку педагогів: методичний порадник: Навчально-методичний посібник.* Університет менеджменту освіти. Київ. URL: http://surl.li/lvpe

Спірін, О., Олійник, В., Антощук, С., Кондратова, Л., Гущина, Н. (2023). Зміст підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників з використання сервісів Google Workspace for Education. *Інноваційна педагогіка.* URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733367

Становських, З. (2010). *Психологія професійної кризи дорослих: монографія*. Київ: Освіта України

Стасюк, В. (2003). *Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа-вищий заклад освіти*. (Дис. канд. пед. наук). *Одеса.*

Статут Навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності міста Києва. URL: https://kyiv.nmc.dsns.gov.ua/ua/Statut-Centru.html

Сурмін, Ю. (2006). *Майстерня вченого: підручник для науковця*. Київ: Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні. URL: http://catalog.puet.edu.ua/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:169654/Source:default

Таймасов, Ю. (2021). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності.* (Автореф. дис. д-ра. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/D_64_053_04/aref%20Taimasov.pdf

Тімченко, О. (2003). *Професійний стрес працівників органів внутрішніх справ України (концептуалізація, прогнозування, діагностика та корекція*. (Автореф. дис. д-ра. психол. наук). Харківський національний університет внутрішніх справ. Харків

Ткаченко, Л. (2013). Формування професійно-педагогічної компетентності викладача ВНЗ. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди*. 28(2). URL: http://ephsheir.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/472/28(2)_p337-341.pdf?sequence=1

Ткачук, Н., Кінах, Н. (2021). Професійний стандарт як вектор модернізації післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. Т. 106. № 2. С. 22-28. DOI: 10.37026/2520-6427-2021-106-2-21-28

Третяк, О., Міщеня, О. (2020). Педагогічна рефлексія у контексті професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, фахівця з інклюзивної освіти. *Збірник наукових праць «Інноватика у вихованні» Рівненського державного гуманітарного університету.* 1(11), 144-152. DOI: 10.35619/iiu.v1i11.261

Туркот, Т., Коновал, О. (2013). *Педагогіка та психологія вищої школи: навч. посібник*. Херсон: Олді-Плюс

Тхоржевський, Д. (1972). *Дидактика трудового навчання. Київ: Радянська школа*

Фіголь, Н. (2022). Компетентнісна трансформація викладачів в електронному навчальному середовищі. *Обрії друкарства.* (2(12), 42–51. DOI: 10.20535/2522-1078.2022.2(12).270917

Фіцула, М. (2006). *Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник*. Київ: Академвидав. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf

Хлиповка, Г. (2019). *Формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів служби цивільного захисту України в процесі професійної підготовки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Львів. URL: https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/Visnuk/article/view/392

Хомич, Л. (2019). Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів у контексті концепції розвитку педагогічної освіти. *Проблеми освіти.* (92), 210-216. URL: https://lib.iitta.gov.ua/719305/1/tmpCC47.pdf

Хриков, Є. (2011). Педагогічні умови в структурі наукового знання. Шлях освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.* (2), 11-15. URL: https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4716/4967

Царенко, К. (2015) Дослідження ефективності курсів підвищення кваліфікації тренерів-викладачів у контексті розвитку професійно-педагогічної компетентності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах:* збірник наукових праць Класичного

приватного університету. (44), 345-351. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_44_48

Царенко, К. (2016). Аналіз результатів педагогічного експерименту з розвитку професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів ДЮСШ на курсах підвищення кваліфікації. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах:* збірник наукових праць Класичного приватного університету. (49), 220-229. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2016_49_32

Царенко, К. (2017). *Розвиток професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів дитячо-юнацьких спортивних шкіл у процесі підвищення кваліфікації*. (Дис. канд. пед. наук). Запорізький національний університет. Запоріжжя

Цимбал, Т. (2017). Самотворення як відповідь на екзистенційні виклики. *Людяність творчості як творчість людяності:* XIV Всеукраїнська науково-практична конференція. Київ: ТОВ НВП «Інтерсервіс». 232-234. URL: https://shorturl.at/wJMQ3

Чорноус, В. (2020). Сутність поняття «професійно-педагогічна компетентність» майбутнього вчителя початкової школи. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету:* збірник. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». URL: http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v33/42.pdf

Шайгоротський, Ю. (2009). Ціннісні орієнтації в психологічній структурі особистості. *Соціальна психологія.* № 4. С. 65−72. URL: https://t.ly/G9spV

Шамрай, О. (2013). Удосконалення професійної педагогічної компетентності. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. (122), 404-411. URL: https://t.ly/pqzYw

Шиліна, Н. (2021). Проблема мотивації щодо використання інформаційних технологій під час дистанційного навчання в умовах карантину (2021). *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 1 (37). Ч. ІІ, 194-199. Запоріжжя. URL:

https://biblio.suitt.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4751/Vznu_ped_2021_1%282%29__32.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Шкуропацька, Н. (2017). Умови розвитку професійно-педагогічної компетентності керівників ПТНЗ. *Освітні обрії:* науково-педагогічний журнал Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. (1), 108-111. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/obrii_2017_1_29

Щербак, О. (2014). *Теоретико-методичні засади підготовки і підвищення кваліфікації педагога професійного навчання для освіти дорослих: монографія.* Київ: КППК. URL: https://kppk.com.ua/Metod/scherbak2014.pdf

Юрженко, В. В. (2013). *Методологічні підходи до визначення структури й змісту освітньої галузі «Технологія» в основній школі*: *монографія*. Київ, НПУ ім. М. П. Драгоманова

Ягупов, В., Величко, Н., Гириловська, І., Гуралюк, А., Закатнов, Д., Майборода, Л., Паржницький, В. (2014). *Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ: теорія і практика*: *монографія.* Київ: ТОВ «НВП Поліграфсервіс». URL: https://t.ly/9d_TG

Якушко, Н. (2022). Професійні компетентності викладача університету. Grail of Science, (20), 151–152. DOI: 10.36074/grail-of-science.30.09.2022.030

Ярощук, К. (2020). Визначення педагогічних умов формування професійної етики майбутніх інженерів-педагогів в процесі фахової підготовки. *Наукові конференції.* Переяслав. URL: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1716

Ящук, С. (2014). Етапи формування професійно-педагогічної компетентності магістра технологічної освіти у процесі фахової підготовки. *Педагогіка вищої та середньої школи. Збірник наукових праць Криворізького державного педагогічного університету.* (43), 119-123. URL: https://journal.kdpu.edu.ua/ped/article/download/2741/2513

ДОДАТКИ

Додаток А.1

Аналіз нормативно-правових документів з питань підвищення кваліфікації педагогічних працівників *

Назва нормативно-правового документа	Основні положення
Конституція України (від 28.06.1996 № 254к/96-ВР) Розділ ІІ стаття 23 Розділ ІІ стаття 53	«Кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості, якщо при цьому не порушуються права і свободи інших людей, та має обов'язки перед суспільством, в якому забезпечується вільний і всебічний розвиток її особистості» «Кожен має право на освіту»
Кодекс цивільного захисту України (від 02.10.2012 № 5403-VI) Розділ IV Глава 10. Навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях Стаття 39. Організація навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях • Розділ VII Навчання осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту та рятувальників, керівного складу, фахівців, діяльність яких пов'язана з. організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, підготовка органів управління та сил цивільного захисту • Глава 18. Підготовка фахівців з питань цивільного захисту • Стаття 90. Організація підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту та рятувальників професійних аварійно-рятувальних служб	Визначено: види населення на кого покладається організація навчання
Стаття 91. Навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов’язана з	«1. Для навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов’язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, центральним органом виконавчої влади,

Назва нормативно-правового документа	Основні положення
організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту	що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері цивільного захисту, спільно з місцевими державними адміністраціями та органами місцевого самоврядування *утворюються навчально-методичні центри сфери цивільного захисту.* 2. Особи керівного складу та фахівці органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, суб'єктів господарювання, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, у перший рік призначення на посаду і періодично один раз на три - п'ять років *зобов'язані проходити навчання з питань цивільного захисту у відповідних навчально-методичних центрах сфери цивільного захисту*.»
Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (від 10.02.1998 №103/98-ВР)	Стаття 46. Підготовка педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти та установ професійної (професійно-технічної) освіти. «Підготовка педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти та установ професійної (професійно-технічної) освіти здійснюється у закладах вищої освіти та на їхніх спеціалізованих факультетах, а також в індустріально-педагогічних технікумах, коледжах, інженерно-педагогічних закладах вищої освіти. На посади педагогічних працівників можуть призначатися фахівці виробництва, сфери послуг, які мають вищу освіту і в подальшому здобувають відповідну психолого-педагогічну підготовку.»
Закон України «Про професійний розвиток працівників» (від 12.01.2012 № 4312-VI)	Стаття 2. Державна політика у сфері професійного розвитку працівників «1. Метою державної політики у сфері професійного розвитку працівників є підвищення їх конкурентоспроможності відповідно до суспільних потреб шляхом сприяння роботодавцю в ефективному використанні праці та забезпеченні досягнення належного професійного рівня працівниками.» Стаття 4. Діяльність роботодавців у сфері професійного розвитку працівників «1. Основними напрямами діяльності роботодавців у сфері професійного розвитку працівників є: розроблення поточних та перспективних планів професійного навчання працівників; визначення видів, форм і методів професійного навчання працівників; розроблення та виконання робочих навчальних планів і програм професійного навчання працівників; організація професійного навчання працівників; добір педагогічних кадрів та фахівців для проведення професійного навчання працівників безпосередньо у роботодавця; ведення первинного та статистичного обліку кількості працівників, зокрема тих, які пройшли професійне

Назва нормативно-правового документа	Основні положення
	навчання; стимулювання професійного зростання працівників; забезпечення підвищення кваліфікації працівників безпосередньо у роботодавця або в навчальних закладах, як правило, не рідше ніж один раз на п'ять років; визначення періодичності атестації працівників та організація її проведення; проведення аналізу результатів атестації та здійснення заходів щодо підвищення професійного рівня працівників»
Закон України "Про вищу освіту" (від 01.07.2014 № 1556-VII), стаття 60	Стаття 60. Післядипломна освіта, підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників «Педагогічні і науково-педагогічні працівники підвищують кваліфікацію та проходять стажування в Україні і за кордоном.»
Закон України «Про державну службу» (від 10.12.2015 № 889-VIII)	Стаття 48. Підвищення рівня професійної компетентності державних службовців «1. Державним службовцям створюються умови для підвищення рівня професійної компетентності шляхом професійного навчання, яке проводиться постійно. *Положення* про систему підготовки, перепідготовки, спеціалізації та підвищення кваліфікації державних службовців затверджується Кабінетом Міністрів України за поданням центрального органу виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері державної служби.»
Закон України "Про освіту" (від 05.09.2017 № 2145-VIII)**,** стаття 59	Розділ VII Освіта, професійний розвиток та оплата праці педагогічних і науково-педагогічних працівників Стаття 59. Професійний розвиток та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників «1. Професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання. Заклади освіти, в яких працюють педагогічні та науково-педагогічні працівники, сприяють їхньому професійному розвитку та підвищенню кваліфікації. 2. Підвищення кваліфікації може здійснюватися за різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо) та у різних формах (інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо).»
Порядок здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях, затверджено постановою Кабінету Міністрів України	«1. Цей Порядок визначає механізм організації навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях (далі – навчання населення), його структуру, види та форми. 2. Навчання населення здійснюється: за місцем роботи - працюючого населення;

Назва нормативно-правового документа	Основні положення
від 26 червня 2013 року № 444	за місцем навчання - дітей дошкільного віку, учнів та студентів; за місцем проживання – непрацюючого населення. 3. Організація навчання населення покладається: працюючого та непрацюючого - на ДСНС, Раду міністрів Автономної Республіки Крим, місцеві державні адміністрації, органи місцевого самоврядування; дітей дошкільного віку, учнів та студентів - на МОН. 4. Навчально-методичне забезпечення навчання населення здійснюється ДСНС разом з МОН України»
Положення про порядок проходження служби цивільного захисту особами рядового і начальницького складу, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 11 липня 2013 р. № 593	Підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу «129. Підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу за професіями, спеціальностями (спеціалізаціями) відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня та ступеня здійснюються закладами освіти цивільного захисту. 130. Вимоги до рівня фахової підготовки осіб рядового і молодшого начальницького складу визначаються стандартами професійно-технічної освіти. 131. Вимоги до рівня підготовки осіб середнього і старшого начальницького складу служби цивільного захисту визначаються стандартами вищої освіти»
Порядок проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 жовтня 2013 року № 819	«1. Цей Порядок визначає механізм проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту. 2. Для навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, ДСНС разом з місцевими держадміністраціями та органами місцевого самоврядування утворює навчально-методичні центри сфери цивільного захисту, до яких належать навчально-методичні центри цивільного захисту та безпеки життєдіяльності та територіальні курси цивільного захисту та безпеки життєдіяльності (далі – навчально-методичні центри). 3. Навчально-методичні центри є бюджетними установами у сфері цивільного захисту, які проводять навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту (далі – керівний склад і фахівці), забезпечують надання інших освітніх послуг та методичний супровід суб'єктів господарювання, що проводять навчання населення діям у надзвичайних, аварійних ситуаціях та в умовах терористичного акту. 4. Навчання керівного складу і фахівців для потреб місцевих органів виконавчої влади, органів виконавчої влади Автономної Республіки Крим, органів місцевого самоврядування, суб'єктів господарювання здійснюють

Назва нормативно-правового документа	Основні положення
	навчально-методичні центри. Навчання керівного складу і фахівців для потреб центральних органів виконавчої влади здійснює Інститут державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту»
«**Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників**», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800	«1. Цей Порядок визначає процедуру, види, форми, обсяг (тривалість), періодичність, умови підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів освіти і установ усіх форм власності та сфер управління, включаючи механізм оплати, умови і процедуру визнання результатів підвищення кваліфікації. Підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів освіти і установ (далі – заклади освіти) забезпечується їх засновниками (або уповноваженими ними органами) та органами управління відповідних закладів освіти у межах повноважень та відповідно до законодавства. 2. Педагогічні і науково-педагогічні працівники зобов’язані постійно підвищувати свою кваліфікацію. 3. Метою підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників є їх професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти»
Типове положення про атестацію педагогічних працівників, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 № 930	«1.8. Умовою чергової атестації педагогічних працівників є обов'язкове проходження не рідше одного разу на п'ять років підвищення кваліфікації на засадах вільного вибору форм навчання, програм і навчальних закладів»
Порядок підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 30.04.2014 № 535	«11. Підвищення кваліфікації за програмою довгострокового підвищення кваліфікації спрямовується на оволодіння, оновлення та поглиблення педагогічними працівниками спеціальних фахових, методичних, педагогічних, соціально-гуманітарних, психологічних, правових, економічних, інформаційно-комунікаційних та управлінських компетентностей, у тому числі вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду, що сприяє якісному виконанню ними своїх посадових обов’язків, розширенню їх компетенції тощо»
Типове положення про територіальні курси цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, навчально-методичні центри цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, затверджено наказом МВС України від 16.10.2018 № 835	Визначаються основні засади функціонування навчально-методичних центрів, кваліфікаційні та функціональні вимоги до керівних посад НМЦ

Назва нормативно-правового документа	Основні положення
Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800)	1. «Підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів освіти і установ (далі – заклади освіти) забезпечується їх засновниками (або уповноваженими ними органами) та органами управління відповідних закладів освіти у межах повноважень та відповідно до законодавства. 2. Педагогічні і науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати свою кваліфікацію. 3. Метою підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників є їх професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти»
Порядок підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту, затверджено наказом МВС України від 26.05.2020 № 412 V. Післядипломна освіта	«2. Завдання і зміст підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації (далі - професійна підготовка) осіб рядового і начальницького складу визначаються цим Порядком, іншими нормативно-правовими актами і знаходять безпосереднє відображення в освітніх програмах»
Положення про підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту (наказ ІДУ НД ЦЗ від 20.11.2020 № 208)	Визначає організаційні питання планування та проведення підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників

*Додаток розроблено автором.

Додаток А.2

Аналіз організаційної структури Навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності в м. Київ і областях України*

№ з/п	Навчально-методичний центр цивільного захисту та безпеки життєдіяльності	Структурні підрозділи Навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності					
		Навчальний кабінет	Територіальні курси	Центральний методичний кабінет (безпеки життєдіяльності населення)	Навчально-консультаційний пункт (міжрайонний)	Обласний методичний кабінет (безпеки життєдіяльності населення)	Примітка
1.	м. Київ	✓	Вищої категорії	✓	4		
2.	Вінницька	✓	ІІ категорії		6	✓	
3.	Волинська	✓	ІІІ категорії		3	✓	
4.	Дніпропетровська	✓	І категорії - 2 ІІ категорії - 2 ІІІ категорії - 2			✓	
5.	Донецька	✓	ІІ категорії - 1 ІІІ категорії - 4			✓	
6.	Житомирська	✓	ІІІ категорії - 2		5	✓	
7.	Закарпатська	✓	ІІІ категорії		6	✓	
8.	Запорізька	✓	І категорії - 1 ІІІ категорії - 3		4	✓	
9.	Івано-Франківська	✓	ІІІ категорії - 2		4	✓	
10.	Київська	✓	ІІ категорії - 1 ІІІ категорії - 1		7	✓	
11.	Кіровоградська	✓	ІІІ категорії - 2		6	✓	
12.	Луганська	✓	ІІІ категорії - 3		7	✓	
13.	Львівська	✓	ІІ категорії		10	✓	
14.	Миколаївська	✓	ІІ категорії - 1 ІІІ категорії - 2		6	✓	
15.	Одеська	✓	І категорії		8	✓	
16.	Полтавська	✓	ІІІ категорії - 2		6	✓	
17.	Рівненська	✓	ІІ категорії - 1 ІІІ категорії - 3		4	✓	
18.	Сумська		ІІ категорії - 1 ІІІ категорії - 2		5		

№ з/п	Навчально-методичний центр цивільного захисту та безпеки життєдіяльності	Структурні підрозділи Навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності					
		Навчальний кабінет	Територіальні курси	Центральний методичний кабінет (безпеки життєдіяльності населення)	Навчально-консультаційний пункт (міжрайонний)	Обласний методичний кабінет (безпеки життєдіяльності населення)	Примітка
19.	Тернопільська	✓	III категорії		5	✓	
20.	Харківська	✓	I категорії		✓	✓	
21.	Херсонська	✓	II категорії - 1 III категорії - 1		3	✓	
22.	Хмельницька	✓	III категорії - 2		5	✓	
23.	Черкаська	✓	II категорії - 1 III категорії - 1		4	✓	
24.	Чернівецька	✓	III категорії		6	✓	
25.	Чернігівська	✓	II категорії		5	✓	

*Додаток розроблено автором.

Додаток А.3

Результати порівняльного аналізу компетентностей за спеціальностями 011 Освітні, педагогічні науки і 263 Цивільна безпека для другого (магістерського рівня) вищої освіти*

Стандарт вищої освіти України Ступінь вищої освіти – магістр						**Примітка**
Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка Спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки			**Галузь знань – 26 Цивільна безпека Спеціальність – 263 Цивільна безпека**			
Інтегральна компетентність	**Загальні компетентності**	**Спеціальні (фахові, предметні) компетентності**	**Інтегральна компетентність**	**Загальні компетентності**	**Спеціальні (фахові, предметні) компетентності**	
Здатність розв’язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук.		СК1.Здатність проєктувати і досліджувати освітні системи.	Здатність розв’язувати задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері цивільної безпеки	К01. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.	К09. Здатність приймати ефективні рішення, керувати роботою колективу під час професійної діяльності.	ЗК1.□ К06. ЗК2.□ К01.
	ЗК2.Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.	СК2.Здатність застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки.		К02. Здатність спілкуватися іноземною мовою.	К10. Здатність до превентивного і оперативного (аварійного) планування, управління заходами безпеки професійної діяльності.	ЗК2.□ К01.

	ЗК3.Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.	СК3.Здатність враховувати різноманітність, індивідуальні особливості студентів у плануванні та реалізації освітнього процесу в закладі освіти.		К03. Здатність приймати обґрунтовані рішення.	К11. Здатність до проведення техніко-економічного аналізу, оцінювання ризиків, комплексного обґрунтування проектів, планів, рішень, їх реалізації у сфері цивільної безпеки.	ЗК6.□ К03
	ЗК4.Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.	СК4.Здатність здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та інновацій в освіті.		К04. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.	К12. Здатність до застосування інноваційних підходів, сучасних методів, спрямованих на регулювання техногенної та виробничої безпеки.	ЗК8.□ К04.
	ЗК5.Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.	СК5.Здатність розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проєкти та інтегрувати їх в освітнє середовище закладу освіти.		К05. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.	К13. Здатність до створення і реалізації інноваційних продуктів і заходів у сфері професійної діяльності.	
	ЗК6.Здатність виявляти, ставити та розв’язувати проблеми.	СК6.Здатність управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково-педагогічній та науковій діяльності.		К06. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.	К14. Здатність застосовувати сучасні інформаційні та комунікаційні	ЗК1.□ К06. ЗК6.□ К03.

					технології, спеціалізоване програмне забезпечення у сфері професійної діяльності.	
	ЗК7.Здатність до міжособистісної взаємодії.	СК7.Критичне осмислення проблем у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань.		К07. Здатність генерувати нові ідеї (креативність).	К15. Здатність організовувати та проводити моніторинг за визначеними об'єктами, явищами та процесами, аналізувати його результати та розроблювати науково-обґрунтовані рекомендації на підставі отриманих даних.	
	ЗК8.Здатність діяти соціально відповідально і свідомо.	СК8.Здатність інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв’язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах.		К08. Здатність проводити дослідження на відповідному рівні.	К16. Здатність зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, висновки та аргументацію до фахівців та нефахівців.	ЗК10.□ К08. ЗК8.□ К04.
	ЗК9.Здатність працювати в міжнародному контексті.	СК9.Здатність до використання сучасних інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у			К17. Здатність до розроблення, проведення випробувань та застосування нових	ЗК9.□ К02.

		освітній та дослідницькій діяльності.			технологій, обладнання, речовин та матеріалів у сфері цивільної безпеки.	
	ЗК10.Здатність проводити дослідження на відповідному рівні.	СК10. Здатність здійснювати науково-педагогічну діяльність у закладах вищої освіти.			К18. Здатність здійснювати науково-педагогічну та/або педагогічну діяльність у закладах освіти	ЗК10.□ К08. СК10.□ К18.
		СК11.Здатність планувати і виконувати наукові дослідження в галузі освітніх, педагогічних наук.				
		СК12.Здатність забезпечувати інтелектуальну власність на результати дослідницької/інноваційної діяльності у сфері освітніх, педагогічних наук.				

*Додаток розроблено автором.

Додаток Б

Аналіз дефініції «професійний розвиток» *

№№ з/п	Автор, що досліджував поняття	Сутність поняття «професійний розвиток»
1.	Ґлеттхорн (Glatthorn) (1995, с. 41)	Це розвиток особистості вчителя у професійному контексті на основі накопичення досвіду та систематичного аналізу власної педагогічної діяльності.
2.	Дей (Day) (1999, с. 4)	Професійний розвиток включає весь природній навчальний досвід, а також ті усвідомлені й сплановані дії, які принесуть пряму, або опосередковану користь вчителю, групі вчителів, або школі в цілому, що в результаті позначиться на піднятті якості шкільної освіти. Це – **процес**, у ході якого вчитель самостійно або разом із своїми колегами переглядає, оновлює, розширяє свої зобов'язання щодо моральної мети викладання, а також критично розвиває знання, вміння, хороше професійне мислення, планування і практику роботи з дітьми, молоддю й колегами на кожному етапі свого професійного життя.
3.	Мукан (2007, с. 380)	Професійний розвиток є передусім **інструментарієм** оновлення знань педагогів, їхніх умінь і навичок; реформування вищої освіти та поглиблення її змісту; розширення освітніх пропозицій згідно з вимогами сучасності.
4.	Жигло (2009, с. 42-43)	Це рівнонаправлений, нерівноважний і відкритий **процес** зміни особи в результаті освоєння і виконання професійно-освітньої і професійної діяльності.
5.	Шіренс (Scheerens) (2010, с. 34)	Це система різних видів діяльності з метою підготовки вчителів до професійної діяльності, що включає початкову підготовку, програми введення у професію, післядипломну підготовку, неперервний професійний розвиток в умовах діяльності в навчальному закладі. Тобто професійний розвиток учителів – **неперервний процес**, що охоплює такі складові: початкову підготовку, введення у професію та постійне вдосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога.
6.	Пуховська (2011, с.98)	У широкому сенсі поняття «професійний розвиток» відбиває розвиток людини в її професійній ролі.
7.	Franziska Trede, Rob Macklin and Donna Bridges, (2012, с. 375)	Професійний розвиток це міжконтекстне поняття, що тісно зв'язане з цінностями, здатністю міркувати, чітким розумінням обов'язків, технічних навиків, суджень, професійних знань та досвіду, самостіним навчанням, критичною самооцінкою та рефлексівною практикою
8.	Пуховська (2015, с. 43)	Це **дії**, спрямовані на покращення професійної діяльності.
9.	Аніщенко (2015, с. 25)	Це цілеспрямований **процес** формування, актуалізації і «прирощення» професійних якостей персоналу й

№№ з/п	Автор, що досліджував поняття	Сутність поняття «професійний розвиток»
		кваліфікаційно-посадового зростання, що здійснюється відповідно до ускладнення професійних завдань, функцій і зумовлений необхідністю підвищення ефективності професійної діяльності.
10.	Аніщенко (2015, с. 25)	Професійний розвиток особистості – **комплексна категорія**, котра передбачає і науковий, і творчий підхід до конструювання й реалізації технологій особистісного і професійного зростання.
11.	Аніщенко (2015, с. 24)	Професійний розвиток особистості – **процес** гетерохронний, асинхронний, що має тісний взаємозв'язок із загальним розвитком, спрямованим в основному на підвищення майстерності, підтримку системи професійних знань, навичок і вмінь в актуальному стані, розвиток здібностей, ключових для професійної діяльності. **Навчання** є складовою професійного розвитку персоналу. Професійний розвиток особистості в організаціях складається з ряду взаємопов'язаних циклів: індивідуальний розвиток через навчання; навчання і розвиток у групах; організаційне навчання й розвиток; міжорганізаційне (корпоративне, галузеве, мережеве) навчання і розвиток.
12.	Скрипник (2017, с. 28)	**Комплекс видів діяльності**, що здійснюється на систематичній основі, з метою підготовки науково-педагогічних працівників до їхньої професійної діяльності й охоплює: післядипломну освіту – підготовку у ВНЗ (магістр); підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників; неперервний професійний розвиток в умовах освіти дорослих.

*Додаток розроблено автором.

Додаток В

Аналіз змісту поняття «професійно-педагогічна компетентність» *

№№ з/п	ПІБ автора	Зміст поняття	Примітка
1.	Золотухіна, С., Зеленська, Л. (2011)	Професійно-педагогічна компетентність розглядалась у вигляді системи якостей зразково-показового педагога. Ідеал представлявся як абсолютна гармонія духовності, громадянськості та професіоналізму.	система якостей зразково-показового педагога
2.	Москаленко, А. (2011)	Професійно-педагогічну компетентність викладача визначаємо як інтегральну якість, цілісне відносно стійке особистісне утворення, що проявляється у використанні узагальнених умінь організації та здійснення навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, які відображають методологічну та технологічну його сторони й забезпечують здатність оптимально вирішувати професійно-педагогічні завдання.	інтегральна якість, цілісне відносно стійке особистісне утворення
3.	Мачинська, Н. (2012)	Професійно-педагогічна компетентність майбутнього магістра формується в умовах вищого навчального закладу непедагогічного профілю через вивчення магістрантами дисциплін психолого-педагогічного циклу, що передбачає не тільки оволодіння майбутніми фахівцями сукупністю необхідних теоретичних знань, системи практичних умінь та навичок, що визначатимуть готовність магістрантів до виконання професійно-педагогічної діяльності, але й сприяє загальному формуванню особистості студента, його гуманітарної складової як вагомого чинника професійного зростання фахівця впродовж життя.	
4.	Казанжи, І. (2014)	Професійно-педагогічна компетентність у сфері виховання визначається вмінням педагога особливим чином структурувати наукові і практичні знання для ефективного розв’язання виховних завдань. Особистісні знання в такому разі є результатом розвинених здібностей і спрямованості, що впливають на сприйняття педагогічних явищ, ситуацій, а також на способи їх перетворення з наукових позицій.	

№№ з/п	ПІБ автора	Зміст поняття	Примітка
5.	Отрощенко, Л. (2015)	Ураховуючи все вищезазначене професійно-педагогічну компетентність викладача ВНЗ економічного профілю можна подати як якісну, інтегративну, професійно-особистісну характеристику фахівця, що охоплює сукупність педагогічних, управлінських, економічних, правових, етичних, соціально-психологічних, методологічних, культурологічних знань, умінь і навичок, а також когнітивна та креативна підготовленість, творче мислення, готовність іти на ризик та брати на себе відповідальність, усвідомлене позитивне ставлення до педагогічної діяльності, уміння передбачати результати своєї професійної діяльності, критично оцінювати її наслідки, уміло володіти інноваційними педагогічними технологіями в умовах глобальних ринкових відносин.	якісна, інтегративна, професійно-особистісна характеристика фахівця
6.	Жигірь, В. (2015)	Професійно-педагогічні компетентності менеджерів освіти розглядаються як інтегральні якості особистості, які визначають здатність вирішувати професійні проблеми й завдання, пов'язані з управлінням (планування, організація, контроль, прийняття управлінського рішення, діагностика, прогнозування, координація і регулювання та ін.) навчально-виховним процесом, колективом учнів, які виникають у реальних ситуаціях професійно-педагогічної діяльності.	інтегральні якості особистості
7.	Осова, О. (2017)	професійно-педагогічна компетентність це система професійно-педагогічних знань і вмінь, ціннісних орієнтацій особистості в соціумі, культури, що проявляється в мовленні, стилі спілкування, здатності до самооцінки та самоконтролю, своєї практичної діяльності та її здійснення.	система професійно-педагогічних знань і вмінь, ціннісних орієнтацій особистості
8.	Царенко, К. (2017)	Інтегральна динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, ціннісних установок та фахових якостей, які забезпечують здатність тренера-викладача успішно здійснювати виховання, навчання й розвиток юних спортсменів.	інтегральна динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок
9.	Горохівська, Т. (2017)	Розглядаючи структуру феномену професійно-педагогічної компетентності, варто зазначити, що вона не зводиться до набору знань та умінь, а визначає необхідність і ефективність володіння ними, застосування їх у реальній освітній практиці.	

№№ з/п	ПІБ автора	Зміст поняття	Примітка
		Причому цей набір має індивідуальну спрямованість і удосконалюється здебільшого самостійно при опосередкованому управлінні цим процесом. Категорія «професійно-педагогічна компетентність» викладача вищої школи визначається головним чином рівнем професійної освіти, досвідом та індивідуальними здібностями людини, її мотивованими прагненнями до неперервної самоосвіти та самовдосконалення, творчим і відповідальним ставленням до справи.	
10	Криштанович, М. (2018)	Професійно-педагогічна компетентності викладача визначається професійними знаннями і вміннями, ціннісними орієнтаціями, мотивами його діяльності, культурою, що виявляється в мові, стилі спілкування, загальною культурою, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу, а також володінням методикою викладання предмета, здатністю взаємодіяти зі студентами, розвиненими професійно значущими особистісними якостями.	
11	Коростіянець, Т. (2019)	Професійно-педагогічна компетентність – це інтегроване професійно особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особисті якості та здібності розглядаються як джерело й критерії ефективної предметної діяльності в системі освіти. Ми схильні вважати, що це – інтегративна властивість особистості, що володіє комплексом професійно значущих для вчителя якостей, має високий рівень науковотеоретичної й практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з учнями в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів. Професійно-педагогічна компетентність розглядається як система загально-професійних і спеціально-професійних компетентностей.	інтегроване професійно особистісне утворення, інтегративна властивість особистості
12	Чорноус, В. (2020)	Професійно-педагогічна компетентність вчителя – поняття динамічне, багатогранне й багатоаспектне, його зміст змінюється у відповідності із процесами, що відбуваються в суспільстві й освіті.	

*Додаток розроблено автором.

Додаток Д

Аналіз структурних компонентів професійно-педагогічної компетентності*

№ з/п	ПІБ автора	Структурні компоненти (назва)	Зміст структурних компонентів	Примітка
1.	Чорноус, В. (2020)	1. Мотиваційно-ціннісний	Формування мотиваційно-ціннісного компонента педагогічної компетентності майбутнього спеціаліста вимагає **не лише зовнішніх мотивів навчання**, але й **активізацію внутрішніх мотивів** в процесі навчання: мотиви потреби, **ціннісні орієнтації**, **прагнення**. Внутрішня мотивація пов'язана зі змістом навчання і ґрунтується на потребі спілкування з учнем. Зовнішня мотивація зумовлена чинниками, які не мають безпосереднього зв'язку з професійною діяльністю. Мотиваційно-ціннісний компонент дозволяє виявити, а потім формувати **позитивні мотиви** майбутнього вчителя до творчої праці. Такий компонент відображає **уміння адаптувати наукову інформацію відповідно до цілей і завдань навчання учнів**; **усвідомлення необхідності якісно виконувати свої обов'язки**; **уміння викликати інтерес учнів до опанування нової інформації**, яка буде сприяти їхньому навчанню і приведе до усвідомлення матеріалу; **вміння впливати на цілі і мотиви діяльності** учнів за допомогою поради, переконання.	формування зовнішніх мотивів, активізація внутрішніх мотивів, ціннісних орієнтацій і прагнень розвивати уміння адаптації наукової інформації до цілей і завдань навчання здобувачів освіти, впливати на цілі і мотиви діяльності учнів за допомогою поради, переконання.
		2. Операційно-діяльнісний	Операційно-діяльнісний компонент зумовлює діяльність педагога, яка проявляється в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності та рівень власного розвитку **в межах реалізації професійно-педагогічної діяльності**. Цей компонент реалізується через **якості та властивості особистості**: креативність, ініціативність, спрямованість на співпрацю, упевненість в собі, схильність до самоаналізу,	Самоконтроль (саморефлекія) в межах реалізації професійно-педагогічної діяльності; Здатність здійснювати методичну, інформаційну, предметну, науково-педагогічну

№ з/п	ПІБ автора	Структурні компоненти (назва)	Зміст структурних компонентів	Примітка
			здатність до імпровізації, передбачення; ініціативне, критичне та інноваційне прогнозування результатів своєї діяльності і взаємовідносин, а також предметних знань, умінь і навичок. Важливими складовими частинами операційно-діяльнісного компоненту є **методична, інформаційна, предметна, науково-педагогічна компетенції.** Методична компетентність має на меті закріплення вчителем нових педагогічних ідей, підходів до навчально-виховного процесу, **використання нових сучасних технологій навчання**. Інформаційна компетентність майбутнього вчителя початкової школи включає сукупність професійно важливих знань, умінь і навичок, що визначають його здатність **ефективної роботи з інформацією**. Інформаційна компетентність **передбачає вміння і навички роботи з ІКТ; застосовувати раціональні прийоми пошуку, аналізу, систематизації, використання інформації; самостійно створювати різноманітні тестові завдання; враховувати дидактичні принципи, закономірності, способи, форми організації навчального процесу для його оптимізації на основі комп'ютеризації.** У складі інформаційної компетенції можна виділити такі **структурні компоненти**, як: − *технологічна* (уміння застосовувати засоби сучасних інформаційних технологій, апаратні та програмні засоби, мультимедіа та ін.); − *організаційно-методична* (уміння пов'язані із впровадженням сучасних інформаційних технологій в навчальний процес); − *пошуково-дослідницька* (уміння знаходити та подавати необхідну інформацію); − *інноваційна* (уміння використовувати	діяльність; використання нових сучасних технологій навчання; ефективно працювати з інформацією: вміти використовувати ІКТ; застосовувати раціональні прийоми пошуку, аналізу, систематизації, використання інформації; самостійно створювати різноманітні тестові завдання; враховувати дидактичні принципи, закономірності, способи, форми організації навчального процесу для його оптимізації на основі комп'ютеризації.

№ з/п	ПІБ автора	Структурні компоненти (назва)	Зміст структурних компонентів	Примітка
			інформаційні технології у навчально-виховному процесі) [8, с. 35]. *Предметна компетентність* у складі структури професійно-педагогічної компетентності свідчить про рівень фахової підготовки спеціаліста, його здатність виконувати різні професійні функції. Науково-педагогічна компетентність передбачає володіння педагогічною майстерністю та виступає засобом виховного впливу на особистість учня.	
		3. Когнітивно-технологічний	Когнітивно-технологічний компонент містить у собі знання, уміння і навички, досвід **практичної діяльності у галузі предмета**, **розв'язання творчих завдань, вивчення особистості учня; використання прийомів педагогічного впливу, уміння організовувати навчальний процес**, спрямований на всебічний розвиток особистості учня.	Знання: у галузі предмета – цивільна захист/цивільна безпека; прийомів педагогічного впливу; організації освітнього процесу; Уміння: практичної діяльності у галузі цивільного захисту/цивільної безпеки; організації освітнього процесу; розв'язання творчих завдань; вивчення особистості учня
		4. Комунікативний	Комунікативний компонент професійно-педагогічної компетентності включає знання, уміння, навички та **способи здійснення навчальної діяльності**, врахування **вікових, психологічних та індивідуальних особливостей учнів**; створення атмосфери творчого спілкування, повагу до особистості кожного учня.	*Знання:* Способів (методів) здійснення навчальної діяльності; вікових, психологічних та індивідуальних особливостей учнів; методів створення атмосфери творчого спілкування *Уміння*: здійснення навчальної

№ з/п	ПІБ автора	Структурні компоненти (назва)	Зміст структурних компонентів	Примітка
				діяльності; використання методів створення атмосфери творчого спілкування
		5. Соціальний	Соціальний компонент являє собою усвідомлення **соціальних проблем та запитів**, **способів взаємодії із суспільством**; уміння знаходити інформацію, **відповідність вимог до запитів та потреб**, уміння **робити вибір, брати на себе відповідальність**, формування засобами предмета патріотичних почуттів, поваги до історії, традицій українського народу тощо	Знання: соціальних проблем та запитів; способів взаємодії із суспільством; Уміння: знаходити інформацію; виявляти відповідність вимог до запитів та потреб; робити вибір, брати на себе відповідальність;
2.	Золотухіна, С., Зеленська, Л. (2011)	1. Духовно-моральний	**гуманність, справедливість, мудрість, любов до ближнього, самовладання, самосвідомість, самоаналіз, самооцінку тощо**	Особистісно-ціннісний: гуманність, справедливість, мудрість, любов до ближнього, самовладання, самосвідомість, самоаналіз, самооцінку тощо
		2. Громадянський	безкорислива праця в ім’я народу, що охоплювала громадянську свідомість, духовну свободу, самоповагу, почуття причетності до всього, звичку й почуття обов’язку брати участь у громадському житті суспільства.	
		3. Професійний	єдність загальної, спеціальної теоретичної та практичної підготовки. Вона включала: а) виховання в учителя любові до науки; б) глибоке знання свого предмету; в) оволодіння вчителем різноманітними формами та методами навчання; г) вміння підготуватись до уроку, лекції, практичного заняття.	

№ з/п	ПІБ автора	Структурні компоненти (назва)	Зміст структурних компонентів	Примітка
3.	Когут, І. (2013)	1. Соціальний	здатність брати **відповідальність, співробітництво, ініціатива, активна участь,** динамічні знання. Це поняття включає також відкритість до світу та відповідальність за оточуюче середовище, **вміння працювати в команді** (що включає традиційне поняття робочої етики), приймати діяльність демократичних інститутів суспільства.	
		2. Комунікативний	вміння **спілкуватися усно та писемно, рідною та іноземними мовами.**	Знання: Української та іноземної мови Уміння: спілкуватися усно та писемно, рідною та іноземними мовами.
		3. Полікультурна	не тільки оволодіння **досягненнями культури, а й розуміння та повага до людей інших національностей, релігій, культур, мов, рас, політичних уподобань та соціального становища**.	Уміння: Використовувати досягнення культури, розуміти та поважити людей інших національностей, релігій, культур, мов, рас, політичних уподобань та соціального становища
		4. Інформаційна	вміння добувати, осмислювати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел.	Уміння: добувати, осмислювати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел.
		5. Саморозвиток та самоосвіта	мати потребу і готовність **постійно навчатися впродовж усього життя.**	Уміння: постійно навчатися впродовж усього життя.
4.	Когут, І. (2018)	1. Мотиваційно-ціннісний	Здатність до **проектування власної професійно-педагогічної комунікативної діяльності**. **Володіння достатнім рівнем сформованості**	Уміння: проектувати власну професійно-педагогічну комунікативну

№ з/п	ПІБ автора	Структурні компоненти (назва)	Зміст структурних компонентів	Примітка
			рефлексивних комунікативних умінь. **Здатність до самостійно-пошукової професійно-педагогічної комунікативної діяльності.**	діяльність; володіти достатнім рівнем сформованості рефлексивних комунікативних умінь; здійснювати професійно-педагогічну комунікативну діяльність;
		2. Діяльнісний	**Сформованість психолого-педагогічних комунікативних умінь, необхідних для професійно-педагогічної діяльності**. Здатність до особистісно-оцінної діяльності застосування професійно-комунікативних тактик та технологій. **Діагностичні уміння щодо ефективності впливу тих чи тих професійно-педагогічних комунікативних тактик та технологій на учня**.	Знання: психолого-педагогічних комунікативних методів, комунікативних тактик та технологій, діагностичного інструментарію ефективності впливу тих чи тих професійно-педагогічних комунікативних тактик та технологій на учня Уміння: використовувати комунікативні засоби, технології, необхідні для професійно-педагогічної діяльності
		3. Когнітивний *(пізнавальний)*	Здатність до вільного використання **професійно-педагогічної лексики відповідно до конкретної ситуації**. Володіння достатнім рівнем сформованості комунікативної компетентції (**мовна, мовленнєва, соціокультурна, соціолігвістична компетенції**).	Знання: професійно-педагогічної лексики відповідно до конкретної ситуації Уміння: Використовувати мовну, мовленнєву, соціокультурну, соціолігвістичну компетенцію

№ з/п	ПІБ автора	Структурні компоненти (назва)	Зміст структурних компонентів	Примітка
5.	Когут, І. (2018)	1. Мотиваційно-ціннісний	– наявність мотивів та потреб у розвиткові професійно-педагогічних комунікативних умінь; – наявність стійкого інтересу до педагогічної комунікації, стійкої потреби в систематичному спілкуванні з дітьми ; – прагнення до самовдосконалення та підвищення власного рівня сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності.	
		2. Діяльнісний	– здатність до вільного використання **професійно-педагогічної лексики відповідно до конкретної ситуації**; – вміння **встановлювати та підтримувати необхідні контакти зі всіма суб'єктами навчально-виховного середовища** (учнями, їх батьками і колегами), а також **ініціювати та підтримувати процес педагогічного спілкування**.	Знання: професійно-педагогічної лексики відповідно до конкретної ситуації Уміння: вільно використовувати професійно-педагогічну лексику відповідно до конкретної ситуації; встановлювати та підтримувати необхідні контакти зі всіма суб'єктами навчально-виховного середовища; ініціювати та підтримувати процес педагогічного спілкування
		3. Когнітивний	– знання структури комунікативного акту; – знання способів, методів і прийомів організації комунікативної педагогічної взаємодії; – знання морально-етичних норм і правил професійного спілкування; – знання стилів педагогічного спілкування.	Знання: структури комунікативного акту; способів, методів і прийомів організації комунікативної педагогічної взаємодії; морально-етичних норм і правил професійного спілкування; стилів

№ з/п	ПІБ автора	Структурні компоненти (назва)	Зміст структурних компонентів	Примітка
				педагогічного спілкування
6.	Воскобойник, Т. (2014).	мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінювальний.	Ці компоненти можуть бути конкретизовані такими ознаками: – знання про структуру особистості, навички діагностики та визначення ознак структури особистості школяра; – педагогічні вміння та навички щодо організації навчально-виховного процесу, спрямованого на розвиток усебічно розвиненої особистості школяра та його особистісно-ціннісних якостей; – уміння та навички **здійснювати педагогічне керівництво самостійною пізнавальною та суспільною діяльністю учнів на рівні "суб'єкт-суб'єктних" відносин**.	Знання: знання про структуру особистості, навички діагностики та визначення ознак структури особистості школяра Уміння: педагогічні вміння та навички щодо організації навчально-виховного процесу, здійснювати педагогічне керівництво самостійною пізнавальною та суспільною діяльністю учнів на рівні "суб'єкт-суб'єктних" відносин
7.	Мачинська, Н. (2012)	Мотиваційний	Розвиненість мотиваційної сфери забезпечує сформованість: - загальнокультурної компетенції, що передбачає знання **вітчизняної та світової культури**, **розвинену культуру мови та поведінки**, **володіння адекватними навичками спілкування**, уміння **жити в соціумі та встановлювати контакти з людьми**; - особистісно-мотиваційної компетентності, яка передбачає сформованість ціннісних орієнтацій, гуманістичну спрямованість діяльності; - соціальної компетентності, пов'язаної зі здатністю нести відповідальність за свої дії, брати участь у спільному прийнятті рішень з колегами, регулювати конфлікти толерантним шляхом на основі відповідних норм і правил.	Знання: вітчизняної та світової культури уміння: розвивати культуру мови та поведінки; володіти адекватними навичками спілкування; жити в соціумі та встановлювати контакти з людьми;

№ з/п	ПІБ автора	Структурні компоненти (назва)	Зміст структурних компонентів	Примітка
		2. Предметно-практичний	Предметно-практична сфера характеризується сукупністю професійних умінь і включає певні підвиди професійно-педагогічної компетентності: - методологічну компетентність (передбачає **знання принципів, методів, форм пізнання як у межах відповідного фаху, так і у межах наукового пошуку взагалі**, **сформованість світогляду, знання методів вирішення проблемних завдань, здатність до інноваційної діяльності, уміння прогнозувати, проектувати та управляти);** - практично-діяльнісну (передбачає сформованість знань і умінь у процесі здійснення професійної та самоосвітньої діяльності, умінь **мотивувати і планувати діяльність, визначати її зміст; проводити дослідну діяльність з фаху)**; - інформаційну (включає **володіння новими інформаційними технологіями**); - управлінську (передбачає сформованість **знань основ теорії управління**; розвиненість умінь аналітичних, організаційних, цілепокладання, планування); - комунікативну (передбачає сформованість відповідних умінь і якостей фахівця, які сприяють ефективній **взаємодії з іншими суб'єктами виробничого процесу та здатність вирішувати завдання у процесі спілкування та міжособистісної взаємодії)**	Знання: знання принципів, методів, форм пізнання як у межах відповідного фаху, так і у межах наукового пошуку взагалі; методів вирішення проблемних завдань, здатність до інноваційної діяльності, основ теорії управління; сформованість світогляду. Уміння: прогнозувати, проектувати та управляти освітнім процесом; мотивувати і планувати діяльність, визначати її зміст; проводити дослідну діяльність з фаху; володіння новими інформаційними технологіями; уміння аналізувати, організаційні уміння, уміння цілепокладання, планування; взаємодії з іншими суб'єктами виробничого процесу та здатність вирішувати завдання у процесі спілкування та міжособистісної взаємодії
		3. Саморегуляція		

Результати порівняльного аналізу компонентів структури професійної компетентності викладачів НМЦ

№№ з/п	Компоненти ПК	ПІБ дослідників, що визначали компоненти					
		Чорноус В. П.	Золотухіна С.Т.	Помирча С.В.	Когут І.В.	Воскобойник Т. А.	Мачинська Н. І.
1.	Мотиваційно-ціннісний	+			+		+
2.	Операційно-діяльнісний	+					
3.	Когнітивно-технологічний	+			+		
4.	Комунікативний	+			+		
5.	Соціальний	+			+++		
6.	Духовно-моральний		+				
7.	Громадянський		+				
8.	Професійний		+				
9.	Лексичний			+			
10.	Полікультурна				+		
11.	Інформаційна				+		
12.	Саморозвиток та самоосвіта				+		
13.	Діяльнісний				+		
14.	Когнітивний				+		
15.	Мотиваційний,					+	+
16.	Орієнтаційний					+	
17.	Операційний					+	
18.	Вольовий					+	
19.	Оцінювальний					+	
20.	Предметно-практичний						+
21.	Саморегуляція						+

При вивченні наукових праць вітчизняних учених визначено, що різні автори пропонують таки основні структурні компоненти професійно-педагогічної компетентності: мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, когнітивно-технологічний, комунікативний, соціальний, духовно-моральний, громадянський, професійний, лексичний, полікультурний, інформаційний, саморозвиток та самоосвіта, діяльнісний, когнітивний, мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінювальний, предметно-практичний, саморегуляція. Але зміст деяких запропонованих структурних компонентів майже ідентичний, наприклад: соціальний, лексичний та полікультурний; духовно-моральний та громадянський; саморозвиток, самоосвіта та саморегуляція; мотиваційно-ціннісний та мотиваційний; когнітивно-технологічний та когнітивний. Аналіз структурних компонентів професійно-педагогічної компетентності показав, що найбільш поширеними компонентами є соціальний, когнітивно-технологічний (когнітвний), мотиваційний.

*Додаток розроблено автором.

Додаток Е.1

Анкета «Оцінка основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності»*

Шановні колеги!

З метою розроблення структури і змісту професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту просимо Вас здійснити оцінку основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності.

Для цього Вам необхідно у лінійній шкалі проставити кожному параметру оцінку, яка має наступні значення:

Бажаний - від 0 до 2

Важливий - від 3 до 5

Дуже важливий - від 6 до 8

Професійно-важливий - від 9 до 10

Дякуємо за співпрацю!

КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ

Професійно-педагогічні знання:

- Знання Конституції України; Кодексу цивільного захисту України; законодавчих та нормативних акти з питань цивільного захисту
- наказів, статутів, розпоряджень, положень, інструкцій, методичних та керівних документів, що регламентують організацію заходів цивільного захисту; тактико-технічних характеристик техніки, технічних засобів та обладнання, які є на підприємстві, в установі та організації
- Знання порядку надання домедичної допомоги постраждалим
- Знання порядку організації ліквідації надзвичайної ситуації та її наслідків
- Знання правил та норм охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії, протипожежного захисту та охорони навколишнього середовища
- Знання порядку організації розробки планувальної документації з питань цивільного захисту підприємства, установи, організації, планів та інструкцій з попередження, ліквідації надзвичайних ситуацій на об’єктах підприємства, установи, організації, положень, обґрунтувань, пояснювальних записів та звітів щодо потенційно небезпечних об’єктів
- Знання на рівні новітніх досягнень концепцій розвитку освіти і педагогіки, методології відповідних досліджень
- Знання методів і технологій управління навчально-пізнавальною діяльністю, об’єктивного оцінювання результатів навчання здобувачів освіти
- Знання сучасних цифрових технологій і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності

- Знання студентоцентрованого наукового підходу до управління освітнім процесом
- Знання компетентнісного наукового підходу до організації освітнього процесу
- Знання контекстного наукового підходу до організації освітнього процесу
- Знання особистісно орієнтованого наукового підходу до організації освітнього процесу
- Знання андрогогічного наукового підходу до організації освітнього процесу
- Знання акмеологічного наукового підходу до організації освітнього процесу
- Знання форм і методів організації підвищення кваліфікації слухачів у галузі цивільної освіти
- Знання видів освіти
- Знання вимог до викладача професійної освіти
- Знання сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук

ДІЯЛЬНІСНИЙ КОМПОНЕНТ

Уміння та навички:

- Вміння визначати цілі та очікувані результати освітньої діяльності
- Вміння розробляти навчальні плани, програми та методичні матеріали
- Вміння організовувати освітній процес з дотриманням вимог стандартів вищої освіти та потреб слухачів
- Вміння знаходити індивідуальний підхід до слухача і вибудовувати його освітню траєкторію
- Вміння застосовувати методи та засоби навчання
- Вміння розподіляти час на занятті
- Вміння організувати самостійну роботу та практичні заняття
- Вміння використовувати сучасні цифрові технології і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності
- Вміння вибудовувати ефективну систему соціальної взаємодії зі слухачами
- Вміння розробляти та реалізовувати інноваційні й дослідницькі проєкти у сфері освіти/педагогіки та міждисциплінарного рівня із дотриманням правових, соціальних, економічних, етичних норм
- Вміння створювати відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для здобувачів освіти та спрямоване на забезпечення результатів навчання
- Вміння розробляти і викладати освітні курси в закладах вищої освіти, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей

- Вміння приймати ефективні, відповідальні рішення з питань управління в сфері освіти/педагогіки, зокрема у нових або незнайомих середовищах, за наявності багатьох критеріїв та неповної або обмеженої інформації
- Вміння здійснювати консультативну діяльність у сфері освітніх, педагогічних наук
- Вміння планувати і виконувати теоретичні й експериментальні дослідження у сфері освіти/педагогіки, висувати і перевіряти гіпотези, аргументувати висновки
- Вміння дотримуватися принципів академічної доброчесності
- Вміння захищати інтелектуальну власність, здійснювати комерціалізацію результатів науково-дослідницької та проєктної діяльності

МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ

Мотивація особистості на виконання професійно педагогічної діяльності, цінності

- Бажання досягти успіху у своїй роботі через особисту задоволеність від досягнення високих результатів
- Відчуття соціальної значущості своєї діяльності, участі у вирішенні загальнонаціональних завдань, доведенні цінності власної особистості
- Самоствердження через власну справу
- Прагнення до постійного самовдосконалення та розвитку професійно-педагогічної компетентності
- Сприймання професійних знань і вмінь як цінностей
- Потреба в збереженні статусу в управлінській ієрархії для забезпечення власної безпеки
- Потреба в збереженні статусу в управлінській ієрархії для самоактуалізації, найповнішої реалізації своїх можливостей, постійного самовдосконалення, що супроводжується почуттям обов’язку
- Прагнення до свободи дій і вчинків
- Прагнення до створення комфортного морально-психологічного клімату в колективі
- Прагнення до створення інформаційного сервісу в організації
- Прагнення до педагогічної рефлексії
- Потреба в автономії у виборі форм, методів і технологій організації освітнього процесу

ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ КОМПОНЕНТ

Особистісні та професійні якості викладача:

- Комунікабельність
- Діловитість
- Професійність
- Чесність

- Принциповість
- Передбачливість
- Демократичність
- Гуманність
- Працелюбність
- Вимогливість
- Критичне мислення
- Акуратність
- Схильність до ризику
- Наполегливість

*Додаток розроблено автором.

Додаток Е.2

Результати спостереження та аналізу частоти використання викладачами НМЦ ЦЗ основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності *

Таблиця 1

Результати спостереження та аналізу частоти використання викладачами НМЦ ЦЗ основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності (n=30)

Компоненти	Параметри	Оцінка(в %)				Примітка
Когнітивний	**1. Професійно-педагогічні знання**	Професійно-важливий (кількість люд.(%)	Дуже важливий (кількість люд.(%)	Важливий (кількість люд.(%)	Бажаний (кількість люд.(%)	
К *в. к. ППК 1.* *= 0,89*	1.1. Знання Конституції України; Кодексу цивільного захисту України; законодавчих та нормативних акти з питань цивільного захисту; наказів, статутів, розпоряджень, положень, інструкцій, методичних та керівних документів, що регламентують організацію заходів цивільного захисту; тактико-технічних характеристик техніки, технічних засобів та обладнання, які є на підприємстві, в установі та організації	**67**	27	3	0	
	1.2. Знання порядку надання домедичної допомоги постраждалим	**53**	40	7	0	
	1.3. Знання порядку організації ліквідації надзвичайної ситуації та її наслідків	**53**	40	7	0	
	1.4. Знання правил та норм охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії, протипожежного захисту та охорони навколишнього середовища	**57**	37	2	0	
	1.5. Знання порядку організації розробки планувальної документації з питань цивільного захисту підприємства, установи, організації, планів та інструкцій з попередження, ліквідації надзвичайних ситуацій на об’єктах підприємства, установи, організації, положень,	37	**57**	7	0	

	обґрунтувань, пояснювальних записів та звітів щодо потенційно небезпечних об’єктів					
	1.6. Знання на рівні новітніх досягнень концепцій розвитку освіти і педагогіки, методології відповідних досліджень	43	**53**	7	0	
	1.7. Знання методів і технологій управління навчально-пізнавальною діяльністю, об’єктивного оцінювання результатів навчання здобувачів освіти	33	**63**	3	0	
	1.8. Знання сучасних цифрових технологій і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності	47	**50**	3,3	0	
	1.9. Знання студентоцентрованого наукового підходу до управління освітнім процесом	37	**57**	7	0	
	1.10. Знання компетентнісного наукового підходу до організації освітнього процесу	**50**	40	10	0	
	1.11. Знання контекстного наукового підходу до організації освітнього процесу	**53**	40	7	0	
	1.12.Знання особистісно орієнтованого наукового підходу до організації освітнього процесу	**53**	43	3	0	
	1.13. Знання андрогогічного наукового підходу до організації освітнього процесу	**47**	40	13	0	
	1.1.14. Знання акмеологічного наукового підходу до організації освітнього процесу	30	**53**	17	0	
	1.1.15. Знання форм і методів організації підвищення кваліфікації слухачів у галузі цивільної освіти	47	**47**	3	3	
	1.16. Знання видів освіти	30	**57**	13	0	
	1.17. Знання вимог до викладача професійної освіти	**50**	**50**	0	0	
	1.18. Знання сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук.	40	**60**	0	0	
Діяльнісний	**2. Уміння і навички**					
$\boldsymbol{K}_{в.к.\ ППК\ 2} = 0{,}83$	2.1. Вміння визначати цілі та очікувані результати освітньої діяльності	37	**60**	3	0	
	2.2. Вміння розробляти навчальні плани, програми та методичні матеріали	**53**	47	0	0	
	2.3. Вміння організовувати освітній процес з дотриманням вимог стандартів вищої освіти та потреб слухачів	40	**60**	0	0	
	2.4. Вміння знаходити індивідуальний підхід до слухача і вибудовувати його освітню траєкторію	**57**	43	0	0	

	2.5. Вміння застосовувати методи та засоби навчання	**53**	47	0	0	
	2.6. Вміння розподіляти час на занятті	46	**50**	3	0	
	2.7.Вміння організувати самостійну роботу та практичні заняття.	47	**53**	0	0	
	2.8. Вміння використовувати сучасні цифрові технології і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності	43	**53**	3	0	
	2.9. Вміння вибудовувати ефективну систему соціальної взаємодії зі слухачами	33	**67**	0	0	
	2.10. Вміння розробляти та реалізовувати інноваційні й дослідницькі проєкти у сфері освіти/педагогіки та міждисциплінарного рівня із дотриманням правових, соціальних, економічних, етичних норм	33	**60**	7	0	
	2.11. Вміння приймати ефективні, відповідальні рішення з питань управління в сфері освіти/педагогіки, зокрема у нових або незнайомих середовищах, за наявності багатьох критеріїв та неповної або обмеженої інформації.	27	**73**	0	0	
	2.12. Вміння здійснювати консультативну діяльність у сфері освітніх, педагогічних наук	33	**67**	0	0	
	2.13. Вміння планувати і виконувати теоретичні й експериментальні дослідження у сфері освіти/педагогіки, висувати і перевіряти гіпотези, аргументувати висновки	33	**67**	0	0	
	2.14. Вміння дотримуватися принципів академічної доброчесності	**60**	40	0	0	
	2.15. Вміння захищати інтелектуальну власність, здійснювати комерціалізацію результатів науково-дослідницької та проєктної діяльності	**60**	37	3	0	
Мотиваційно-ціннісний	**3. Мотивація особистості на виконання професійно-педагогічної діяльності, цінності**					
$K_{в.к.\ ППК\ 3} = 0{,}60$	3.1. Бажання досягти успіху у своїй роботі через особисту задоволеність від досягнення високих результатів	33	**63**	3	0	
	3.2. Відчуття соціальної значущості своєї діяльності, участі у вирішенні загальнонаціональних завдань, доведенні цінності власної особистості	43	**53**	3	0	
	3.3. Самоствердження через власну справу	47	**50**	3	0	
	3.4. Прагнення до постійного самовдосконалення та розвитку професійно-педагогічної компетентності р	40	48	3	0	

	3.5. Сприймання професійних знань і вмінь як цінностей	43	**53**	3	0	
	3.6. Потреба в збереженні статусу в управлінській ієрархії для забезпечення власної безпеки	33	**60**	7	0	
	3.7. Потреба в збереженні статусу в управлінській ієрархії для самоактуалізації, найповнішої реалізації своїх можливостей, постійного самовдосконалення, що супроводжується почуттям обов'язку	27	**70**	3	0	
	3.8. Прагнення до свободи дій і вчинків	37	**60**	3	0	
	3.9. Прагнення до створення комфортного морально-психологічного клімату в колективі	33	**67**	0	0	
	3.10. Прагнення до створення інформаційного сервісу в організації	37	**60**	3	0	
	3.11. Прагнення до педагогічної рефлексії	37	**63**	0	0	
	3.12. Потреба в автономії у виборі форм, методів і технологій організації освітнього процесу	33	**63**	3	0	
Особистісно-професійний	**4. Особистісні та професійні якості викладача**					
$\boldsymbol{K}_{в.к.\ ППК\ 4} = 0{,}67$	4.1. Комунікабельність	**57**	40	3	0	
	4.2. Діловитість	43	53	3	0	
	4.3. Професійність	**83**	13	3	0	
	4.4. Чесність	47	**50**	3	0	
	4.5. Принциповість	40	**60**	0	0	
	4.6. Передбачливість	27	**63**	10	0	
	4.7. Демократичність	47	47	3	3	
	4.8. Гуманність	**50**	43	7	0	
	4.9. Працелюбність	37	**60**	3	0	
	4.10. Вимогливість	**50**	47	3	0	
	4.11. Критичне мислення	47	**50**	3	0	
	4.12. Акуратність	40	**57**	3	0	
	4.13. Схильність до ризику	17	**33**	23	17	
	4.14. Наполегливість	47	**53**	0	0	

**Додаток розроблено автором.*

Додаток Ж

Трактування науковцями педагогічних умов розвитку професійно-педагогічної компетентності *

№ з/п	Науковець	Педагогічні умови
	Алексюк, А., Аюрзанайн, А., Підкасистий, П. (1993)	чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на: зовнішні (позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо) та внутрішні (індивідуальні властивості студентів, тобто стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо)
2.	Манько, В. (2000)	взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності
3.	Житник, Н. (2002)	реалізація змісту освіти; методичне забезпечення навчально-виховного процесу; впровадження інноваційних навчальних технологій; забезпечення особистоорієнтованого підходу в організації навчання; стан виховної роботи у вищій школі; професійну майстерність викладачів
4.	Стасюк, В. (2003)	визначає як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей. Науковець досліджував педагогічні умови, що сприяють вдосконаленню професійної підготовки фахівців серед яких зазначив: організацію і спрямування педагогічного процесу на формування та розвиток професійної готовності; застосування особистісно-орієнтованого підходу і створення особистісно-орієнтованих взаємовідносин; ліквідація дублювання змісту навчання, шляхом удосконалення та максимального розвитку міжпредметних зв'язків; використання віртуальних методів навчання із застосуванням інформаційних технологій
5.	Бражнич, О. (2003)	обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу, їх визначають як комплекс засобів, наявних у навчального закладу для ефективного здійснення навчально-виховного процесу
6.	Зязюн, І., Пєхота, О., (2003)	педагогічні умови – категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети
7.	Дубич, К. (2007)	визначає як сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, які забезпечують досягнення конкретної мети
8.	Кудрак, С. (2011)	система певних форм, методів, матеріальних засобів, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених,

		необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети
9.	Хриков, Є. (2011)	вказав на необхідність аналізу їх сутності. За результатами аналізу він дійшов висновку, що сутність педагогічних умов доцільно визначати через поняття «обставини», а не «фактори», а тому педагогічні умови доцільно розглядати як «обставини, які обумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу». Він застерігає від поширеної серед дослідників помилки – формулювати педагогічні умови таким чином, як описують завдання або педагогічні цілі
10.	Ярощук, К. (2013)	сукупність факторів, що забезпечують організацію, регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, будуть ефективно впливати на формування та розвиток всіх компонентів професійної етики майбутніх фахівців як складової формування їх професійної культури та вихід з урахування особливостей формування професійної культури та її складових
11.	Литвин, А. (2013)	1) матеріально-технічне забезпечення; 2) зміст, методи та технології освітньо-виховного процесу; 3) організація педагогом навчального процесу та управління ним; 4) забезпечення позитивної мотивації та зацікавленості здобувача освіти процесом навчання, його максимальне включення в освітньо-виховний процес; 5) особистісно-орієнтоване навчання, яке передбачає врахування потреб здобувача освіти
12.	Бухальська, С., Олексін, Ю. (2018)	Інноваційно-розвивальне освітнє середовище як педагогічна умова формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти в умовах магістратури
13.	Коновальчук, С. (2018)	певна сукупність елементів освітнього середовища – факторів, що сприяють ефективній оптимізації процесу навчання, успішному досягненню поставленої задачі, як необхідна обставина (комплекс засобів) від якої у подальшому залежатиме ефективність та результативність процесу підготовки фахівців
14.	Ненько, Ю. (2018)	виділяє такі педагогічні умови: формування ціннісного ставлення до майбутньої професії; активізація інтерактивних методів навчання; вдосконалення навчально-методичного забезпечення; оптимізація суб'єкт- суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу в змодельованих ситуаціях професійного спілкування
15.	Горохівська, Т. (2020b)	Неперервність процесу розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти; формування професійної мотивації до самоосвіти, саморозвитку і самореалізації у професійно-педагогічній діяльності в умовах підвищення кваліфікації; наповнення змісту післядипломної професійної підготовки викладачів технічних закладів вищої освіти розвивальними технологіями професійної освіти; спонукання викладачів фахових дисциплін до педагогічної рефлексії у професійно-педагогічній діяльності з метою побудови траєкторії власного професійного розвитку
16.	Коваль, М. (2020)	визначає і обґрунтовує таки організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності фахівців цивільного

		захисту в інформаційно-освітньому середовищі закладів вищої: 1) застосування системного педагогічного проєктування теоретичної та практичної професійної підготовки; 2) розроблення та використання педагогічної технології управління підготовкою курсантів і студентів; 3) науково обґрунтоване впровадження комплексної, інтегрованої ІКТ-підтримки освітнього процесу; 4) цілеспрямована модернізація науково-методичного забезпечення навчання та виховання майбутніх фахівців цивільного захисту; 5) неперервне підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання
17.	Таймасов, Ю. (2021)	формування позитивного ставлення майбутніх фахівців служби цивільного захисту до проблеми самозбереження у професійній діяльності; оновлення змісту й практики підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності; використання новітніх педагогічних засобів у підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності
18.	Михайлов, В. (2022)	сукупність зовнішніх і внутрішніх сприятливих педагогічних обставин, змінних впливів, особливостей учасників освітнього процесу закладів вищої освіти та установ галузі цивільної безпеки, які свідомо створюються організаторами педагогічного процесу для допомоги фахівцю досягнути мети розвитку готовності до професійній діяльності

*Додаток розроблено автором.

Додаток К

Комплекс педагогічних умов професійного розвитку *викладачів НМЦ ЦЗ* першого рівня ієрархії (по методу Томаса Сааті) *

Таблиця К.1

Комплекс педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ першого рівня ієрархії

Ітерація 2

Zi	$R(z_i)$	$A(z_i)$.	$R(z_i) \cap A(z_i)$.
1	1, 16	1	1
3	3	3, 6	3
6	3, 6	6, 13	6
7	7	7, 10, 11, 16	7
8	8, 16	8, 13	8
10	7, 10, 18	10, 15	10
11	7, 11	11	11
13	6, 8, 13	13	13
15	10, 15, 18	15	15
16	7, 16	1, 8, 16	16
18	18	10, 12, 15, 18	18

Таблиця К.2

Комплекс педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ першого рівня ієрархії

Ітерація 3

Zi	$R(z_i)$	$A(z_i)$.	$R(z_i) \cap A(z_i)$.
3	3	3, 6	3
6	3, 6	6	6
7	7	7, 10, 16	7
8	8, 16	8	8
10	7, 10, 18	10	10
16	7, 16	8, 16	16
18	18	10, 12, 18	18

Таблиця К.3

Комплекс педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ першого рівня ієрархії

Ітерація 4

Z_i	$R(z_i)$	$A(z_i)$.	$R(z_i) \cap A(z_i)$.
3	3	3	3
7	7	7, 16	7
16	7, 16	16	16
18	18	18	18

*Додаток розроблено автором.

Додаток Л

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

ІНСТИТУТ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ТА НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ З ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Кафедра інновацій, інформаційної діяльності в освіті
та навчання за міжнародними проектами

"ЗАТВЕРДЖУЮ"
Начальник Інституту державного
управління та наукових досліджень
з цивільного захисту
_____ Петро ВОЛЯНСЬКИЙ
«__» _____ 2022р.

РОБОЧА ПРОГРАМА
«ЦИВІЛЬНА БЕЗПЕКА»
ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ
СФЕРИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ
У ГАЛУЗІ ЗНАНЬ 26 - ЦИВІЛЬНА БЕЗПЕКА

Київ – 2022

Робоча програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту у галузі знань 26 – цивільна безпека. К.: ІДУНДЦЗ, 2022. - 31 с.

Розробники:
завідувач кафедри інновацій, інформаційної діяльності в освіті та навчання за міжнародними проєктами, к.філол.н., доцент, Гайович Г.В., професор кафедри, к.т.н. Фурсенко О.М., доцент кафедри к.психол.н., підполковник служби цивільного захисту Дишкант О.В., викладач кафедри Романюк Н.М., викладач кафедри Бабійчук І.В.

Робочу програму затверджено на засіданні кафедри інновацій, інформаційної діяльності в освіті та навчання за міжнародними проектами
протокол від "_15_" _червня_ 2022 р. № _8_

Завідувач кафедри інновацій,
інформаційної діяльності в освіті
та навчання за міжнародними проектами
ІДУНДЦЗ,
канд.філол.наук, доцент Галина ГАЙОВИЧ
"_15_" _06_ 2022 р.

Схвалено Методичною радою ІДУНДЦЗ
протокол від "17" червня 2022 р. № 12

Секретар Методичної ради
ІДУНДЦЗ Наталія ДОБРОВОЛЬСЬКА
"17" червня 2022 р.

Схвалено Вченою радою ІДУ НД ЦЗ
протокол від "27" червня 2022 р. № 7

Учений секретар ІДУНДЦЗ
к.т.н., старший дослідник Альона МИХАЙЛОВА
"27" червня 2022 р.

ІНСТИТУТ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ТА НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ З ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ * ВЧЕНА РАДА

1. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

Процеси реформування системи цивільного захисту, що відбуваються на сучасному етапі розвитку української держави, ставлять нові вимоги до професійних та особистісних якостей педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності областей і м. Києва, рівня їхнього професіоналізму та компетентності.

Робочу програму "Цивільна безпека" підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту у галузі знань 26 – Цивільна безпека. (далі — Програма) розроблено з метою забезпечення професійного росту педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту, поглиблення їхніх знань, умінь і практичних навичок, необхідних для проходження атестації і якісного проведення навчання з питань цивільного захисту.

Програма відповідає вимогам Кодексу цивільного захисту України; Законів України "Про освіту", "Про вищу освіту", "Про професійний розвиток працівників", постанови Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 "Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників", Порядку здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 26 червня 2013 року № 444, Порядку підготовки до дій за призначенням органів управління та сил цивільного захисту, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 26 червня 2013 року № 443, Порядку проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 23 жовтня 2013 року № 819, Типового положення про територіальні курси цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, навчально-методичні центри цивільного захисту та безпеки життєдіяльності (наказ МВС України від 16.10.2018 № 835), зареєстрований в Міністерстві юстиції України 05 листопада 2018 р. за № 1256/32708), Типового положення про атестацію педагогічних працівників (наказ МОН України від 06.10.2010 № 930, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 14.12.2010 за № 1255/18550), Порядку підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту (наказ МВС від 26.05.2020 № 412, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 05 червня 2020 р. за № 496/34779), Положенню про підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту (далі — ІДУНДЦЗ).

1.1. Призначення Програми

Програма є основою для організації та проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту в ІДУНДЦЗ та призначена для удосконалення їхньої професійної компетентності щодо виконання посадових обов'язків, пов'язаних з навчанням населення діям у надзвичайних ситуаціях.

Мова навчання – українська.

Метою організації освітнього процесу за Програмою є підвищення професійної підготовки педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту, поглиблення і розширення їхніх професійних компетентностей.

У результаті засвоєння Програми слухачі

повинні знати:

вимоги, що пред'являються керівними документами стосовно діяльності органів місцевої влади та суб'єктів господарювання з питань цивільного захисту;

вимоги основних положень законів та інших нормативно-правових актів, що регулюють розвиток сфери цивільного захисту для вирішення завдань захисту населення і територій в мирний час та особливий період;

порядок організації та методичного забезпечення навчання керівного складу і фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією та здійсненням заходів цивільного захисту, з питань захисту населення і територій від надзвичайних ситуацій техногенного та природного характеру, реагування та ліквідації їхніх наслідків;

основи управління у сфері цивільного захисту, призначення, склад та завдання сил цивільного захисту, забезпечення готовності органів управління та сил цивільного захисту до дій за призначенням;

основи організації реагування на надзвичайні ситуації та заходи їх запобігання;

порядок створення і використання матеріальних резервів для запобігання, ліквідації надзвичайних ситуацій техногенного і природного характеру на місцевому рівні;

порядок організації і проведення занять, сучасні форми та методи активізації навчального процесу, шляхи підвищення якості освіти;

історичні та сучасні тенденції розвитку сфери цивільного захисту;

повинні вміти:

застосовувати положення нормативно-правових актів з питань цивільного захисту в навчальній та методичній роботі;

забезпечувати якісне проведення функціонального навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту;

здійснювати методичний супровід проведення суб'єктами забезпечення цивільного захисту спеціальних навчань і тренувань;

здійснювати консультаційну, аналітичну, методичну підтримку підприємств, установ, організацій з питань діяльності у сфері цивільного захисту та навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях;

володіти усною (вміння робити презентації, доповіді, виступи, вести бесіду, дискусію, переговори тощо) та письмовою комунікацією (читання і розуміння текстів, написання типових документів, статей, доповідей, інформаційних довідок тощо) державною мовою;

використовувати в навчальному процесі сучасні форми, методи навчання та інформаційні технології.

1.2. Обсяг програми

Програма розрахована на 4 кредити ЄКТС, що становить 120 академічних години.

1.3. Періодичність та форми навчання

Навчання здійснюється в перший рік призначення особи на посаду, далі – не рідше одного разу на 5 років.

Навчання проводиться за очною, очно-дистанційною та/або змішаною формою. Можливі поєднання цих форм, а також використання інших форм підвищення кваліфікації, які не суперечать вимогам українського законодавства. Форму навчання обирає ІДУНДЦЗ.

1.4. Атестація

Захист випускної роботи.

Слухачі, які успішно пройшли навчання, захистили випускну роботу, отримують свідоцтво про підвищення кваліфікації.

1.5. Обсяг Програми в кредитах ЄКТС та його розподіл у годинах за формами організації освітнього процесу

Найменування показників	**Характеристика програми**	
	очна форма навчання	**очно-дистанційна (змішана) форма навчання**
Кількість кредитів ЄКТС	4	
Кількість годин	120	
Вид контролю	захист випускної роботи	
Статус дисципліни	(обов'язкова, вибіркова)	
Семестр викладання дисципліни		
Розподіл часу		
лекції (годин)	16	не менше, ніж 10 та/або не більше, ніж 16
практичні заняття (годин)	56	не менше, ніж 30 та /або не більше, ніж 56
самостійна робота (годин)	52	не менше, ніж 48 та/або не більше ніж 80

2. НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ СФЕРИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ У ГАЛУЗІ ЗНАНЬ 26 "ЦИВІЛЬНА БЕЗПЕКА"

№ заняття	Назва теми	Усього, годин	Ауд., годин
1	**2**	**3**	**4**
Інваріативна складова			
І. ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ БЛОК			
Модуль 1. Методологічні основи побудови цивільного захисту			
1.1	Система національних регулятивних норм, спрямованих на захист цивільного населення	6	
1.2	Планування діяльності суб'єктів забезпечення цивільного захисту та організація захисту населення і територій на об'єктовому, місцевому та регіональному рівнях в контексті децентралізації влади в Україні	4	
	Усього за модуль 1:	10	6
Модуль 2. Запобігання виникненню надзвичайних ситуацій			
2.1	Визначення основних показників джерел природних і техногенних надзвичайних ситуацій та складові системи їх моніторингу	4	
2.2	Методи розрахунку зон надзвичайних ситуацій, прогнозування обстановки та планування заходів захисту населення і територій від їх наслідків. Розв'язання типових завдань	4	
	Усього за модуль 2:	8	4
Модуль 3. Захист населення і територій від надзвичайних ситуацій			
3.1	Порядок оповіщення про загрозу або виникнення надзвичайних ситуацій. Сучасні підходи інформування у сфері цивільного захисту	3	
3.2	Планування заходів з евакуації при надзвичайних ситуаціях, загрозі (виникненні) збройних конфліктів	3	
3.3	Інженерний захист територій. Організація укриття населення в захисних спорудах цивільного захисту	3	

3.4	Реалізація заходів радіаційного і хімічного захисту населення і територій	3	
3.5	Здійснення заходів медичного захисту населення суб'єктами забезпечення цивільного захисту. Біологічний захист населення, тварин і рослин	3	
3.6	Основи психологічного захисту населення, постраждалого внаслідок надзвичайної ситуації	3	
3.7	Використання сучасних форм з навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях та забезпечення просвітницької роботи з громадами про правила поведінки та методи захисту від їх наслідків	3	
	Усього за модуль 3:	21	14
Модуль 4. Реагування на надзвичайні ситуації та ліквідація їх наслідків			
4.1	Сутність і особливості реагування на надзвичайні ситуації, порядок утворення сил цивільного захисту їх завдання та тактико-технічні можливості	3	
4.2	Проведення аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт. Управління силами під час ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій	3	
	Усього за модуль 4:	6	4
ІІ. ФАХОВИЙ БЛОК			
Модуль 5. Концепції і стратегії розвитку освіти в умовах сталого розвитку			
5.1	Сучасні концепції і стратегії розвитку національної системи освіти в умовах сталого розвитку	4	
5.2	Актуальні напрями розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників	4	
5.3	Дидактичний потенціал цифрових технологій в освіті дорослих	4	
5.4	Перспективи професійного розвитку педагогів в умовах інтернаціоналізації освіти	4	
	Усього за модуль 5:	16	10
Модуль 6. Педагогічні засади організації освітнього процесу для керівного складу і фахівців з питань цивільного захисту			
6.1	Трансформація діяльності навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту в умовах цифровізації суспільства	3	
6.2	Сучасні вимоги до педагогічних працівників (певної категорії) у функціональному навчанні та практичній	4	

	підготовці фахівців з питань цивільного захисту		
6.3	Організація та підтримка змішаного і дистанційного навчання в навчально-методичних центрах цивільного захисту	4	
6.4	Розвиток лідерських якостей фахівців з питань цивільного захисту в умовах неформальної освіти: методичні засади	4	
	Усього за модуль 6:	15	8
Модуль 7. Документаційний супровід діяльності навчально-методичного центру сфери цивільного захисту			
7.1	Документування діяльності з функціонального навчання та практичної підготовки	4	
7.2	Писемне ділове мовлення. Сучасні вимоги до оформлення документів. Основні правила українського правопису.	2	
7.3	Побудова внутрішньої системи забезпечення якості та самооцінювання освітньої діяльності у навчально-методичному центрі	4	
7.4	Формування відповідальності за власну безпеку через дотримання та виконання вимог охорони праці, промислової і пожежної безпеки, виробничої санітарії	2	
	Усього за модуль 7:	12	8
	УСЬОГО за інваріативною складовою:	**88**	**54**

Варіативна складова			
1	Класифікація надзвичайних ситуацій	4	
2	Авіаційна компонента сил цивільного захисту	4	
3	Генезис цивільного захисту як функції держави	4	
4	Реформування національної системи цивільного захисту в умовах європейської та євроатлантичної інтеграції України	4	
5	Професійна комунікативна компетентність фахівця (педагогічного працівника) сфери цивільного захисту	4	
6	Домедична допомога	4	
7	Запобігання надзвичайним ситуаціям	4	
8	Координація діяльності органів управління та спеціалізованих служб цивільного захисту, пов'язаної з техногенно-екологічною безпекою захистом населення і територій, запобіганням і реагуванням на надзвичайні ситуації (кейс-стаді: методика проведення)	4	
	УСЬОГО за варіативною складовою:	**16***	**8**
ІІІ. ДІАГНОСТИКО-АНАЛІТИЧНИЙ БЛОК			
1	Настановне організаційне заняття	2	
2	Вхідне комплексне тестування	1	
3	Підготовка випускних робіт (індивідуальних завдань, рефератів)	6	
4	Захист випускних робіт	2	
5	Круглий стіл (за обраною темою)	2	
6	Конференція з обміну досвідом роботи	2	
7	Вихідне фахове тестування	1	
	Усього за діагностико-аналітичний блок:	16	10
УСЬОГО:		**120**	**72**

**Примітка.* Варіативна складова представлена темами (32 год.), що спрямовані на поліпшення ключових та професійних компетентностей педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту. Передбачено вибір тем із запропонованого переліку загальним обсягом 16 академічних годин на одну навчальну групу слухачів.

3 .ЗМІСТ ПРОГРАМИ

Інваріантна складова

Настановне організаційне заняття

Знайомство та організація навчання. Інструктажі з правил безпеки та охорони праці. Методологічні основи організації навчання.

Підвищення фахової кваліфікації педагогічних працівників як основна мета курсів. Практична користь та основні завдання курсу. Структура, тематичне наповненням курсу та команда викладачів. Специфіка навчання. Алгоритм роботи.

І. ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ БЛОК

Модуль 1. Методологічні основи побудови цивільного захисту

Тема 1.1. Система регулятивних норм спрямованих на захист цивільного населення

Міжнародні угоди, Женевські конвенції і Додаткові протоколи до них, що забезпечують захист тих, хто не бере участі в бойових діях.

Особливі правові режими, які можуть вводитися в Україні чи в окремих її місцевостях при виникненні надзвичайних ситуацій у мирний час та в особливий період.

Загальні норми законодавства, підзаконних актів, стандарти і технічні умови, технічні і адміністративні регламенти, що регламентують принципи і механізми регулювання безпеки, зниження ризиків і пом'якшення наслідків надзвичайних ситуацій.

Превентивні та ситуаційні норми: експертиза, ліцензування, сертифікація, аудит, підвищення технологічної безпеки виробничих процесів та експлуатаційної надійності об'єктів, підготовка об'єктів економіки і систем життєзабезпечення до роботи в умовах надзвичайних ситуацій.

Компенсаційні та регламентні норми: пільги, резервування джерел постачання, матеріально-технічних і фінансових ресурсів, страхування, спеціальні виплати, норми цивільної, адміністративної відповідальності та процедури їхнього застосування.

Тема 1.2. Планування діяльності суб'єктів забезпечення цивільного захисту та організація захисту населення і територій на об'єктовому, місцевому та регіональному рівнях в контексті децентралізації влади в Україні

Суб'єкти забезпечення цивільного захисту. Організаційно-методичне керівництво плануванням діяльності єдиної державної системи цивільного захисту. Повноваження органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування щодо планування заходів цивільного захисту. Види планів з питань цивільного захисту.

Завдання об'єднаної територіальної громади щодо побудови системи цивільного захисту. Планування заходів цивільного захисту в ОТГ. Організація захисту населення

в умовах децентралізації. Особливості планування діяльності з питань цивільного захисту на підприємствах, установах і організаціях.

Модуль 2. Запобігання виникненню надзвичайних ситуацій

Тема 2.1. Визначення основних показників джерел природних і техногенних надзвичайних ситуацій та складові системи їх моніторингу

Функціонування системи постійного моніторингу і прогнозування надзвичайних ситуацій. Суб'єкти моніторингу, спостереження, лабораторного контролю і прогнозування надзвичайних ситуацій на регіональному, місцевому та об'єктовому рівнях. Порядок проведення спостереження, лабораторного контролю і прогнозування.

Організація моніторингу і прогнозування надзвичайних ситуацій суб'єктами господарювання на державному, регіональному, місцевому та об'єктовому рівнях. Організація моніторингу і прогнозування надзвичайних ситуацій місцевими державними адміністраціями, органами місцевого самоврядування. Організація моніторингу стану навколишнього середовища, потенційно небезпечних об'єктів.

Управління ризиками надзвичайних ситуацій. Управління у сфері цивільного захисту на основі критеріїв ризику. Ідентифікація факторів ризику, оцінка ризику, управління ризиком надзвичайних ситуацій.

Тема 2.2. Методи розрахунку зон надзвичайних ситуацій, прогнозування обстановки та планування заходів захисту населення і територій від їх наслідків. Розв'язання типових завдань

Методи розрахунку зон ураження від техногенних вибухів і пожеж. Методи розрахунку характеристик зон ураження (радіусів зон руйнувань) при вибухах конденсованих речовин, газоповітряних, паливно-повітряних сумішей у відкритому та замкнутому просторі. Методика розрахунку необхідного часу на евакуацію людей із приміщень різного призначення, у яких виникає пожежа. Розв'язування завдань з противибухового та протипожежного захисту, оцінювання інженерної та пожежної обстановки в зонах ураження, що створюються під час техногенних вибухів; загальні розрахунки пожежної небезпеки приміщень та їхнього захисту за допомогою автоматичних пристроїв пожежогасіння.

Прогнозування обстановки та планування заходів захисту в зонах радіоактивного, хімічного і біологічного зараження. Характеристики зон радіоактивного, хімічного та біологічного зараження. Методика розрахунку зон проведення загальної та часткової негайної евакуації на ранній фазі розвитку радіаційної аварії. Планування заходів із запобігання поширенню інфекційних захворювань з первинного осередку.

Визначення показників, що характеризують ушкодження будівель, споруд та обсяги завалів у зонах надзвичайних ситуацій, спричинених природними чинниками фізичного походження. Характеристика зон затоплень, які виникають під час руйнування підпірних споруд (греблі) водосховищ. Визначення параметрів, характеру руху хвилі прориву при повному руйнуванні підпірних споруд водосховища. Розрахунок хвилі прориву при частковому руйнуванні греблі. Порядок нанесення на

карту ділянки затоплення місцевості. Розв'язання типових завдань з оцінювання обстановки при затопленнях. Заходи з мінімізації небезпечних наслідків, які запроваджуються завчасно та у разі загрози затоплення. Розрахунок сил і засобів при затопленні (підтопленні) населених пунктів.

Порядок розрахунку збитків за типами надзвичайних ситуацій. Розрахунок загального обсягу збитків. Методика оцінювання збитків від наслідків надзвичайних ситуацій за основними видами.

Модуль 3. Захист населення і територій від надзвичайних ситуацій

Тема 3.1. Порядок оповіщення про загрозу або виникнення надзвичайних ситуацій. Сучасні підходи інформування у сфері цивільного захисту

Нормативно-правове забезпечення організації оповіщення. Функціонування загальнодержавної, територіальної і місцевої автоматизованої системи централізованого оповіщення. Функціонування спеціальних, локальних і об'єктових систем оповіщення. Шляхи оповіщення про загрозу або виникнення надзвичайних ситуацій. Підстави для прийняття рішення про оповіщення. Суб'єкти забезпечення процесу оповіщення на державному, регіональному, місцевому, об'єктовому рівнях. Порядок організації оповіщення про загрозу або виникнення надзвичайних ситуацій та організації зв'язку в сфері цивільного захисту.

Сучасні підходи до інформування у сфері цивільного захисту. Інформування з питань цивільного захисту в територіальних підсистемах. Суб'єкти інформування населення у сфері цивільного захисту. Зміст та способи інформування населення у разі загрози або виникнення надзвичайної ситуації. Підготовка та оприлюднення інформації про наслідки надзвичайної ситуації.

Тема 3.2. Планування заходів з евакуації при надзвичайних ситуаціях, загрозі (виникненні) збройних конфліктів

Основні положення, мета та організація проведення евакуації. Види евакуації. Рішення про проведення евакуації та її організація на державному, регіональному, місцевому, об'єктовому рівнях. Органи з евакуації, їх функції та завдання. Комісії з питань евакуації, збірні пункти евакуації, проміжні пункти евакуації, приймальні пункти евакуації.

Планування та порядок проведення евакуації. Організація планування заходів з евакуації населення та матеріальних і культурних цінностей. Плани евакуації населення, їх структура. Плани приймання та розміщення евакуйованого населення. Організація розміщення евакуйованого населення.

Планування заходів з евакуації при загрозі (виникненні) збройних конфліктів. Матеріальні і культурні цінності, що потребують евакуації у разі виникнення загрози збройних конфліктів (із районів можливих бойових дій у безпечні райони).

Тема 3.3. Інженерний захист територій. Організація укриття населення в захисних спорудах цивільного захисту

Планування заходів інженерного захисту територій. Комплекс організаційних та інженерно-технічних заходів цивільного захисту. Вимоги інженерно-технічних заходів цивільного захисту, дотримання яких обов'язкове під час розроблення містобудівної та проектної документації.

Зонування територій за наявністю потенційно небезпечних об'єктів і небезпечних геологічних, гідрогеологічних та метеорологічних явищ і процесів.

Організація та реалізація інженерного захисту територій органами місцевої влади та місцевого самоврядування. Реалізація організаційних та інженерно-технічних заходів цивільного захисту на підприємствах, в установах та організаціях.

Захисні споруди цивільного захисту та споруди подвійного призначення, як основний захід інженерно-технічних заходів цивільного захисту у складі проектної документації на будівництво об'єктів.

Організація укриття населення в захисних спорудах цивільного захисту, підтримання їх у готовності до використання. Реалізація заходів щодо укриття працівників та населення у захисних спорудах цивільного захисту місцевими державними адміністраціями, органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами та організаціями. Контроль за готовністю захисних споруд цивільного захисту до використання за призначенням. Порядок приведення в готовність наявного фонду захисних споруд цивільного захисту.

Тема 3.4. Реалізація заходів радіаційного і хімічного захисту населення і територій

Мета радіаційного і хімічного захисту населення та територій. Суб'єкти здійснення заходів радіаційного і хімічного захисту та його забезпечення. Спостереження радіаційної і хімічної обстановки у режимі повсякденної діяльності, у режимі підвищеної готовності, при надзвичайних ситуаціях. Режими радіаційного захисту. Засоби індивідуального захисту. Порядок забезпечення працівників засобами індивідуального захисту, зберігання та видача засобів індивідуального захисту. Вимоги безпеки і охорони здоров'я при використанні засобів індивідуального захисту.

Основні заходи системи цивільного захисту України з радіаційного і хімічного захисту населення та територій. Запровадження заходів радіаційного і хімічного захисту місцевими державними адміністраціями, органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами та організаціями. Вимоги щодо проведення спеціальної обробки техніки, транспорту і особового складу сил цивільного захисту. Заходи щодо захисту персоналу, населення і території при аваріях на хімічно небезпечних об'єктах. Захист персоналу, населення і території при аваріях на радіаційно небезпечних об'єктах з викидом радіоактивних речовин у навколишнє середовище. Дії працівників суб'єктів господарювання і населення у разі аварії з викидом (виливом) небезпечних хімічних та радіоактивних речовин.

Практична робота з технічними засобами радіаційного та хімічного контролю. Проведення дозиметричного і хімічного контролю радіоактивного опромінення особового складу формувань цивільного захисту та населення.

Тема 3.5. Здійснення заходів медичного захисту населення суб'єктами забезпечення цивільного захисту. Біологічний захист населення, тварин і рослин

Суб'єкти забезпечення цивільного захисту, що уповноважені здійснювати заходи медичного захисту населення. Склад та завдання медичних формувань Державної служби медицини катастроф.

Організація та здійснення заходів цивільного захисту, пов'язаних із медичним захистом населення. Організація медичного захисту населення, спрямованого на запобігання або зменшення ступеня ураження людей в умовах надзвичайних ситуацій.

Біологічний захист населення, тварин і рослин. Заходи біологічного захисту населення, тварин і рослин.

Організація та реалізація заходів медичного, біологічного захисту населення місцевими державними адміністраціями, органами місцевого самоврядування. Організація та реалізація заходів медичного, біологічного захисту працівників на підприємствах, установах та організаціях.

Тема 3.6. Основи психологічного захисту населення, постраждалого внаслідок надзвичайної ситуації

Поняття психологічного захисту населення. Нормативне підґрунтя.

Особливості впливу надзвичайних умов на психіку людини. Стрес. Травматичний стрес. Дія стрес-факторів на людину та її фізіологічна відповідь. Психічні стани, зумовлені дією стрес-факторів під час надзвичайної ситуації. Домедична психологічна допомога (підтримка): порядок надання, нормативне регулювання.

Поняття травми. Ознаки психологічної травми. Особливості фізіологічної відповіді організму людини на травматичний стрес. Фази переживання травматичного стресу.

Особливості психологічної травми. Умови набуття та перебігу. Посттравматичні стресові розлади. Профілактика, мінімізація наслідків.

Тема 3.7. Використання сучасних форм з навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях та забезпечення просвітницької роботи з громадами про правила поведінки та методи захисту від їх наслідків

Витоки потреб навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях. Види навчання що застосовуються для різних груп населення. Організація навчання працівників діям у надзвичайних ситуаціях на виробництві: проведення інструктажів з питань цивільного захисту, пожежної безпеки та дій у надзвичайних ситуаціях; проведення навчальних занять та консультацій у складі навчальних груп, що організовуються роботодавцями; форми практичної підготовки працівників до дій у надзвичайних ситуаціях, що визначають готовність суб'єкта господарювання до реалізації планів реагування на надзвичайні ситуації.

Здійснення навчання студентів, учнів та дітей дошкільного віку діям у надзвичайних ситуаціях: стандарти вищої та професійно-технічної освіти щодо

набуття знань у сфері цивільного захисту; організація освітньої роботи щодо дій у надзвичайних ситуаціях у закладах загальної середньої та дошкільної освіти. Забезпечення цивільного захисту на підприємствах, установах та організаціях галузі освіти через функціональну підсистему навчання дітей дошкільного віку, учнів та студентів діям у надзвичайних ситуаціях (з питань безпеки життєдіяльності) ЄДС ЦЗ.

Інформаційно-просвітницька робота з питань поведінки в умовах надзвичайних ситуацій. Консультаційні пункти, мобільні консультаційні пункти з навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях. Організація проведення індивідуальних консультацій для осіб, які самостійно вивчають матеріал загальної програми навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях. Візуалізації навчального матеріалу поданої засобами масової інформації, зовнішньої реклами на вулицях і транспорті. Забезпечення доступу населення до інформаційних та навчальних ресурсів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту.

Особливості забезпечення просвітницької роботи щодо організації захисту населення і територій у громадах.

Модуль 4. Реагування на надзвичайні ситуації та ліквідація їх наслідків

Тема 4.1. Сутність і особливості реагування на надзвичайні ситуації, порядок утворення сил цивільного захисту їх завдання та тактико-технічні можливості

Надзвичайна ситуація та сутність реагування на надзвичайні ситуації. Порядок подання інформації оперативно-черговими (диспетчерськими) службами про загрозу або виникнення НС. Переведення органів управління в режим функціонування надзвичайної ситуації. Утворення спеціальної комісії з ліквідації наслідків НС (виконання функцій комісією з питань техногенно-екологічної безпеки та НС). Організація діяльності центрів управління в НС, використання державної системи пунктів управління. Призначення керівника робіт з ліквідації наслідків НС, утворення штабу з ліквідації наслідків НС.

Основні завдання сил цивільного захисту Склад сил цивільного захисту. Призначення підрозділів сил цивільного захисту.

Оперативно-рятувальна служба цивільного захисту. Спеціалізовані служби цивільного захисту. Формування цивільного захисту. Добровільні формування цивільного захисту.

Визначення потреби у силах цивільного захисту.

Взаємодія органів управління та сил цивільного захисту.

Тема 4.2. Проведення аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт. Управління силами під час ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій

Проведення аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт, організація основних видів забезпечення у зоні НС. Організація робіт з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій. Безпосередня організація і координація аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій.

Координація робіт з ліквідації надзвичайної ситуації та її наслідків на об'єктовому рівні.

Основні задачі забезпечення управління територіальної підсистеми єдиної державної системи цивільного захисту. Органи управління, які забезпечують реалізацію завдань цивільного захисту. Організація взаємодії між органами управління та силами цивільного захисту територіальної підсистеми, між територіальними органами центральних органів виконавчої влади, місцевими органами виконавчої влади, їх силами, а також суб'єктами господарювання.

Організація управління під час реагування на НС. Загальне керівництво організацією та проведенням заходів і робіт з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, відновлювальних робіт. Діяльність керівника робіт та штабу з ліквідації наслідків надзвичайної ситуації.

ІІ. ФАХОВИЙ БЛОК

Модуль 5. Концепції і стратегії розвитку освіти в умовах сталого розвитку

Тема 5.1. Сучасні концепції і стратегії розвитку національної системи освіти в умовах сталого розвитку

Визначення основних термінів і понять. Обґрунтування актуальності теми. Закон України «Про освіту».

Сучасний стан системи національної освіти. Стратегія розвитку вищої освіти на 2022-2032 рр. Виклики та проблеми, що постають перед системою освіти. Важливі аспекти модернізації освіти. Роль інновацій та технологій в освіті.

Концепції сталого розвитку. Цілі сталого розвитку: Україна, 2017. Поняття та принципи сталого розвитку. Вплив сталого розвитку на сучасну освітню систему. Застосування принципів сталого розвитку в освіті. Інклюзивна освіта та сталий розвиток. Роль інклюзивної освіти у досягненні сталого розвитку. Перешкоди та виклики впровадження інклюзивної освіти.

Оцінка результатів та моніторинг. Методи оцінки ефективності стратегій розвитку освіти. Роль моніторингу в постійному вдосконаленні освітньої системи.

Тема 5.2. Актуальні напрями розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників

Цифрове десятиліття Європи: цифрові цілі до 2030 року. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України. Визначення цифрової компетентності. Роль цифрової компетентності у викладанні та навчанні.

Значення цифрової компетентності в сучасній освіті. Основні компоненти цифрової компетентності педагогів. Сучасні вимоги до педагогічних працівників у контексті цифрової освіти. Переваги використання цифрових ресурсів та інструментів в освітньому процесі

Актуальні напрями розвитку цифрової компетентності: інтеграція цифрових технологій освітню практику; використання мультимедійних ресурсів та онлайн-платформ для навчання; створення інтерактивних навчальних матеріалів.

Тема 5.3. Дидактичний потенціал цифрових технологій в освіті дорослих

Цифрові технології в освіті дорослих: визначення освіти дорослих та її важливості; роль цифрових технологій у навчанні дорослих; історія розвитку цифрових технологій в освіті дорослих.

Дидактичний потенціал цифрових технологій: використання інтерактивних платформ та відеоуроків для навчання; можливості онлайн-курсів та віддаленої освіти для дорослих; віртуальна реальність та симуляції для навчання дорослих.

Успішні практики та приклади проектів: позитивний досвід впровадження цифрових технологій в освіту дорослих; сучасні підходи та програми для навчання дорослих з використанням цифрових ресурсів.

Тема 5.4. Перспективи професійного розвитку педагогів в умовах інтернаціоналізації освіти

Визначення поняття «інтернаціоналізація освіти». Чинники, що призводять до зростання інтернаціональних аспектів в освіті. Вплив інтернаціоналізації на зміни в системі освіти та на вимоги до педагогів.

Інтернаціональні програми та ініціативи. Можливості для педагогів в рамках інтернаціональних освітніх програм. Участь у міжнародних проектах та обмінах досвідом. Роль міжнародних партнерств та мереж у розвитку професійних навичок педагогів.

Успішні практики та приклади: досвід педагогічних працівників, які успішно впроваджують інтернаціональні аспекти у своїй роботі.

Міжнародні проекти та ініціативи, що сприяють професійному розвитку педагогів.

Модуль 6. Педагогічні засади організації освітнього процесу для керівного складу і фахівців з питань цивільного захисту

Тема 6.1. Трансформація діяльності навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту в умовах цифровізації суспільства

Державна політика в умовах цифровізації суспільства. Міжнародний досвід реалізації програм та стратегії цифровізації.

Цифрова трансформація освіти України в умовах воєнного стану.

Трансформація діяльності навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту в умовах цифровізації суспільства.

Тема 6.2. Сучасні вимоги до педагогічних працівників (певної категорії) у функціональному навчанні та практичній підготовці фахівців з питань цивільного захисту

Сучасні вимоги до педагогічних працівників: огляд законодавства України. Професійний розвиток викладачів закладів професійної освіти в умовах воєнного стану. Функціональне навчання: особливості підготовки фахівців з питань цивільного захисту.

Тема 6.3. Організація та підтримка змішаного і дистанційного навчання в навчально-методичних центрах цивільного захисту

Визначення понять: «дистанційне навчання», «змішане навчання». Огляд нормативно-правових документів щодо організації навчання за дистанційною та змішаною формами.

Особливості організації навчального процесу з використанням технологій дистанційного навчання.

Засоби та інструментарії дистанційного й змішаного навчання: основні форми онлайн-комунікації. Найбільш поширені ресурси для дистанційного навчання.

Тема 6.4. Розвиток лідерських якостей фахівців з питань цивільного захисту в умовах неформальної освіти: методичні засади

Лідерство: сутність і особливості. Проблема формування лідерських якостей фахівців з питань цивільного захисту в умовах неформальної освіти. Педагогічні умови формування лідерських якостей. Сучасна технологія підготовки лідерів в освіті: поняття та особливості вищої професійної освіти. Розвиток лідерського потенціалу керівника освітньої організації.

Модуль 7. Документаційний супровід діяльності навчально-методичного центру сфери цивільного захисту

Тема 7.1. Документування діяльності з функціонального навчання та практичної підготовки

Плануюча, облікова та звітна документація. Плануюча документація з практичної підготовки. Перелік навчально-виробничих робіт. Документи для проведення занять з практичної підготовки. Ведення журналів обліку занять, консультацій.

Особливості документального забезпечення проведення функціонального навчання: програми функціонального навчання, робочі навчальні програми, графіки, журнали, розклад тощо.

Формування щорічних пропозиції щодо обсягів навчання та планів комплектування з його проходження керівним складом і фахівцями.

Особливості планування та проведення спеціальної підготовки осіб, які залучаються підприємствами, установами, організаціями до проведення інструктажів,

навчання і перевірки знань з питань цивільного захисту, пожежної та техногенної безпеки. Щорічні план-графіки проведення практичної підготовки на підприємствах, в установах, організаціях. Методичні матеріали з проведення спеціальних об'єктових навчань і тренувань з питань цивільного захисту. Облік надання консультацій підприємствам, установам, організаціям.

Тема 7.2. Писемне ділове мовлення. Сучасні вимоги до оформлення документів. Основні правила українського правопису

Нормативна база діловодства. Закони, що регламентують загальні засади мовної політики держави. Правові акти з діловодства. Поняття електронного документообігу.

Реквізити документів та вимоги до їх оформлення. Постійні й змінні реквізити документа. Формуляр та формуляр-зразок документа. Основні правила оформлення реквізитів. Бланки документів.

Основні правила українського правопису. Новації Українського правопису 2019 р. Основні орфограми української мови. Сучасні інформаційні ресурси та платформи для вивчення та поглиблення знань з української мови.

Тема 7.3. Побудова внутрішньої системи забезпечення якості та самооцінювання освітньої діяльності у навчально-методичному центрі

Якість освіти. Показники якості освіти. компонентів внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти закладу.

Якість педагогічного складу. Стан матеріально-технічної бази закладу освіти. Якість навчальних програм. Якість здобувачів освіти. Впровадження інновацій.

Моніторингові дослідження. Особливості підвищення кваліфікації педагогічних. Мотивація в освітньому процесі. Сучасні тенденції розвитку професійної компетентності фахівців.

Тема 7.4. Формування відповідальності за власну безпеку через дотримання та виконання вимог охорони праці, промислової і пожежної безпеки, виробничої санітарії

Принципи державної політики в сфері охорони праці. Засади державної політики в сфері охорони праці.

Законодавча та нормативна база охорони праці в Україні. Закони України "Про охорону праці", "Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування від нещасного випадку на виробництві та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності", Кодекс законів про працю України та прийняті відповідно до них нормативно-правові акти, а також Закони України "Про забезпечення санітарного та епідемічного благополуччя населення", "Про використання ядерної енергії та радіаційну безпеку" та Правила пожежної безпеки в Україні. Система стандартів безпеки праці.

Загальні вимоги з охорони праці в ДСНС. Інструктажі з питань охорони праці.

Формування психологічної готовності до відповідальності за власне життя і здоров'я.

Варіативна складова

Тема 1-ВС. Класифікація надзвичайних ситуацій

Класифікатор надзвичайних ситуацій. Порядок класифікації надзвичайних ситуацій відповідно до Класифікатора. Класифікаційні ознаки надзвичайних ситуацій. Критерії визначення НС. Методика віднесення надзвичайної події до надзвичайної ситуації.

Техногенні небезпеки та їх наслідки. Промислові аварії, катастрофи та їхні наслідки. Рівні виробничих аварій в залежності від їхнього масштабу.

Природні явища, які мають надзвичайний характер (геологічні, метеорологічні, гідрологічні явища, біологічні небезпеки, інфекційні захворювання).

Соціальні загрози та загрози воєнного характеру.

Тема 2-ВС. Авіаційна компонента сил цивільного захисту

Мета, сутність, завдання, функції, умови діяльності авіації ДСНС. Структура, місце, роль та взаємодія авіації ДСНС в системі оперативно-рятувальних сил цивільного захисту при ліквідації надзвичайних ситуацій.

Сили і засоби, органи управління авіації ДСНС. Види авіаційних робіт з пошуку і рятування. Принципи залучення авіаційних пошуково-рятувальних сил до дій у надзвичайних ситуацій.

Авіаційний пошук і рятування. Авіаційний пошук і рятування як комплекс заходів, спрямований на пошук і рятування повітряних суден, що зазнають або зазнали лиха. Міжнародні вимоги щодо організації системи авіаційного пошуку і рятування. Нормативне регулювання авіаційного пошуку і рятування в Україні. Система авіаційного пошуку і рятування в Україні. Система авіаційного пошуку і рятування як сукупність органів управління, сил та засобів, що є складовими єдиної державної системи цивільного захисту, національної системи пошуку і рятування на морі, єдиної системи проведення авіаційних робіт з пошуку і рятування, які здійснюють авіаційний пошук і рятування за встановленими правилами та процедурами.

Тема 3-ВС. Генезис цивільного захисту як функції держави

Визначення понять “держава”, “державність”, “цивільна оборона”, “цивільний захист” та особливості їх вживання. Вживання терміну “цивільна оборона” на офіційному міжнародному рівні. Основна ідея та концепція цивільного захисту.

Цивільний захист як функція держави. Історичні закономірності та суперечності розвитку функції держави щодо захисту населення від НС. Становлення та розвиток цивільного захисту в Україні та світі. Перші історико-правові джерела на теренах України з регламентуванням питань щодо оборони території, дотримання санітарних норм, недопущення пожеж тощо. Періоди всесвітньої історії виникнення та формування функції держави щодо захисту населення від НС: від найдавніших часів до сьогодні. Заснування та розвиток Міжнародного комітету Червоного Хреста та інших міжнародних організацій, діяльність яких пов’язана з захистом цивільного населення.

Тема 4-ВС. Реформування національної системи цивільного захисту в умовах європейської та євроатлантичної інтеграції України

Новітня держава Україна та реформування сфери цивільного захисту. Єдина державна система цивільного захисту (ЄДС ЦЗ) на етапі трансформації, пов'язаної із впливом сучасних воєнно-політичних конфліктів гібридного типу, а також із протидією глобальним викликам сьогодення.

Зміст, форми та методи діяльності ЄДС ЦЗ в сучасних безпекових умовах. Основні тенденції та закономірності трансформації систем ЦЗ в умовах сучасних воєнно-політичних конфліктів. Шляхи трансформації ЄДС ЦЗ у сучасному безпековому середовищі, пріоритети подальшого удосконалення законодавчої, нормативно правової бази та організаційного забезпечення ЦЗ в системі забезпечення НБ.

Основні міжнародні організації сучасності з питань підтримання й збереження миру в світі та налагодження співпраці між державами. Роль і місце цивільного захисту в системі безпеки та державного управління.

Тема 5-ВС. Професійна комунікативна компетентність фахівця (педагогічного працівника) сфери цивільного захисту

Комунікація як обмін інформацією між людьми. Поняття "комунікативна компетентність", "професійно-комунікативна компетентність", "соціальна комунікативна компетентність". Основні складові професійної компетентності педагога за вимогами сучасної європейської освіти. Умови, що впливають на її розвиток. Шляхи формування професійної комунікативної компетентності фахівця (педагогічного працівника) сфери цивільного захисту. Соціальна орієнтованість комунікації у діяльності фахівця сфери цивільного захисту.

Функції комунікації. Основні функції: управлінська, інформативна, емотивна, фативна, контрольна тощо. Функції комунікації як надбудова над моделлю комунікації. Функціональна характеристика повідомлення.

Культура мови як основа успішного професійного спілкування. Культура мови та мовлення. Мовний етикет. Жанри й види усного професійного спілкування. Оптимізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників комунікативного процесу професійного спрямування в змодельованих ситуаціях професійного спілкування.

Тема 6-ВС. Домедична допомога

Основи анатомії та фізіології людини. Поняття першої допомоги. Основні принципи надання першої допомоги і правильність, доцільність дій, швидкість, рішучість, спокій.

Способи реанімації, підготовка потерпілого до реанімації. Штучне дихання способом "з рота в рот" чи "з рота в ніс". Серцево-легенева реанімація. Непрямий (закритий) масаж серця. Перша допомога при потопленні.

Надання першої допомоги потерпілим у разі нещасних випадків. Перша допомога при кровотечі. Види електротравм. Безпечні методи звільнення потерпілого від дії електричного струму. Перша допомога при ударах. Струс головного мозку.

Удари в області хребта. Синдром здавлювання. Перша допомога при вивихах і розтягненні зв'язок. Перша допомога при отруєнні газами. Перша допомога при пораненнях. Перша допомога при переломах.

Первинний огляд постраждалого. Кровотечі і методи їх зупинки. Порушення прохідності дихальних шляхів. Види ушкоджень в бойових і не бойових умовах. Домедична допомога при пораненнях, переломах, вивихах, розтягах. Надання медичної допомоги при термічних ураженнях. Домедична допомога при найпоширеніших невідкладних станах. Надання домедичної допомоги при хімічних ураженнях. Медичний захист населення в надзвичайних ситуаціях. Сучасна система лікувально-евакуаційного забезпечення військ. Медичне сортування при виникненні масових санітарних втрат. Організація санітарно-гігієнічного і протиепідемічного забезпечення постраждалого населення. Бойовий стрес: ознаки, профілактика, медична допомога, основи психологічного захисту.

Тема 7-ВС. Запобігання надзвичайним ситуаціям

Державне регулювання діяльності суб'єктів господарювання з питань цивільного захисту: моніторинг і прогнозування надзвичайних ситуацій, державна стандартизація у сфері цивільного захисту, експертиза у сфері цивільного захисту, державний нагляд (контроль) з питань цивільного захисту, атестація аварійно-рятувальних служб та рятувальників.

Забезпечення техногенної безпеки: джерела небезпеки виникнення надзвичайних ситуацій техногенного характеру, забезпечення техногенної безпеки органами державної влади, органами місцевого самоврядування, суб'єктами господарювання; вимоги щодо дотримання техногенної безпеки, автоматизована система раннього виявлення загрози виникнення надзвичайних ситуацій та оповіщення населення у разі їх виникнення, віднесення міст та суб'єктів господарювання до відповідних груп і категорій цивільного захисту.

Забезпечення пожежної безпеки: заходи щодо забезпечення пожежної безпеки; дотримання вимог пожежної безпеки під час проектування, будівництва та реконструкції об'єктів виробничого та іншого призначення; державна, відомча, місцева та добровільна пожежна охорона.

Державний нагляд (контроль) у сфері техногенної та пожежної безпеки: повноваження центрального органу виконавчої влади, який здійснює державний нагляд у сфері техногенної та пожежної безпеки; підстави для видачі центральним органом виконавчої влади, який здійснює державний нагляд у сферах техногенної та пожежної безпеки, приписів, постанов і розпоряджень; підстави для зупинення роботи підприємств, об'єктів, окремих виробництв, цехів, дільниць, експлуатації машин, механізмів, устаткування, транспортних засобів.

Тема 8-ВС. Координація діяльності органів управління та спеціалізованих служб цивільного захисту, пов'язаної з техногенно-екологічною безпекою захистом населення і територій, запобіганням і реагуванням на надзвичайні ситуації. (Кейс-стаді, методика проведення)

Використання технології опису та аналізу конкретних надзвичайних ситуацій при проведенні практичних занять. Сутність кейс-методу. Основні підходи до класифікації кейсів. Алгоритм побудови кейсів. Види аналізу кейсів. Особливості проведення заняття з використанням методу кейсів. Приклади невеликих кейсів, виконання коротких ситуаційних вправ. Методика проведення практичних занять (середніх кейсів).

Практичне заняття "Координація діяльності органів управління та спеціалізованих служб цивільного захисту, пов'язаної з техногенно-екологічною безпекою захистом населення і територій, запобіганням і реагуванням на надзвичайні ситуації". Опис навчальної ситуації. Функції спеціалізованих служб цивільного захисту. Функції органів управління цивільного захисту. Прийняття рішення комісії з питань техногенно-екологічної безпеки та надзвичайних ситуацій. План реагування органів управління та сил цивільного захисту при виникненні гідрологічних надзвичайних ситуацій.

4. КОНТРОЛЬ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ

Оцінювання результатів навчання проводиться шляхом вхідного, поточного та підсумкового контролю знань.

Вхідний контроль здійснюється шляхом тестування наявних знань слухачів, які прибули на навчання. Його метою є визначення рівня обізнаності в тематиці курсу, передбаченої навчальним планом, для коригування навчального матеріалу.

Поточний контроль здійснюється шляхом усного опитування, тестування, виконання творчих та інших видів завдань під час проведення навчальних занять, підготовки рефератів за результатами самостійної та дистанційної роботи. Варіантом поточного контролю може бути опрацювання тестових завдань.

Реферати готуються за результатами опрацювання відповідних складових програми, що виносяться на самостійне опрацювання. Тема обирається слухачем самостійно, виходячи із запропонованого переліку. Окрім запропонованих, слухачі можуть запропонувати власну тему реферату, враховуючи її актуальність для професійної діяльності, й опрацьовувати її після погодження з керівником групи. Результати захисту рефератів оцінюються за дворівневою шкалою (“допущено”, “не допущено”):

“допущено” – якщо слухач показав знання основного навчально-програмного матеріалу в обсязі, необхідному для подальшого навчання і практичної роботи, справляється з виконанням завдань, передбачених програмою, знайомий з основною літературою, яку рекомендовано програмою;

“не допущено” – якщо слухач виявив недостатність знань основного навчально-програмного матеріалу, допустив принципові помилки у виконанні передбачених програмою завдань, робота виконана не за програмою підвищення кваліфікації у сфері цивільного захисту, допущені грубі порушення при оформленні роботи.

Рівень засвоєння слухачами навчального матеріалу визначається за результатами обговорення основних питань, винесених на круглий стіл.

Підсумковий контроль призначено для оцінювання результатів підвищення кваліфікації слухачів, перевірки розуміння та засвоєння навчального матеріалу та здійснюється шляхом захисту випускних робіт, відбувається на завершальному етапі підвищення кваліфікації і дає можливість слухачу самостійно систематизувати, узагальнити та закріпити отримані теоретичні і практичні знання.

Результати захисту випускної роботи оцінюються за п’ятибальною шкалою:

- “незадовільний рівень” (1-2 бали) – слухач показав початкові знання навчально-програмного матеріалу, не виконав вимоги щодо оформлення та змісту роботи;
- “задовільно” (3 бали) – слухач показав достатність знань основного навчального матеріалу, допустив несуттєві помилки у виконанні передбачених програмою завдань, відчував деякі труднощі в процесі підготовки випускної роботи; не розкрив тему повністю;
- “добре” (4 бали) – слухач засвоїв істотні поняття навчальної програми, добре впорався з виконанням індивідуального завдання, матеріал випускної роботи викладено досить повно, логічно, обґрунтовано висновки;

- “відмінно” (5 балів) слухач показав відмінні знання основного навчально-програмного матеріалу, виконав усі, передбачені програмою завдання, матеріал випускної роботи викладено повно, логічно, обґрунтовано висновки.

5. ІНСТРУМЕНТИ, ОБЛАДНАННЯ ТА ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ, ВИКОРИСТАННЯ ЯКИХ ПЕРЕДБАЧАЄ НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА

Навчальна програма передбачає використання наявного в ІДУНДЦЗ матеріально-технічного забезпечення, що відповідає ліцензійним вимогам щодо надання освітніх послуг у сфері вищої світи і є достатнім для забезпечення якості освітнього процесу та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

6. ПЕРЕЛІК НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ДЖЕРЕЛ

Нормативні документи

1. Конституція України, ухвалена на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. із змінами, внесеними Законом України. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80.

2. Кодекс цивільного захисту України від 02 жовтня 2012 р. № 5403.

3. Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII "Про вищу освіту".

4. Закон України "Про місцеве самоврядування в Україні" № 280/97-ВР від 21.05.1997.

5. Закон України "Про місцеві державні адміністрації" № 586-XIV від 09.04.1999.

6. Закон України від 18 січня 2001 р. № 2245-III "Про об'єкти підвищеної небезпеки".

7. Закон України "Про правовий режим надзвичайного стану"
№ 1550-III від 16.03.2000.

8. Закон України "Про охорону навколишнього природного середовища" № 1264-XII від 25.06.1991.

9. Постанова Кабінету Міністрів України від 16 грудня 2015 р. № 1052 "Про затвердження Положення про Державну службу України з надзвичайних ситуацій" .

10. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 жовтня 2013 р. № 819 "Про затвердження Порядку проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту" (Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ №230 від 28.03.2018; № 916 від 06.11.2019; № 49 від 05.02.2020).

11. Постанова Кабінету Міністрів України від 09 січня 2014 р. № 11 "Про затвердження Положення про єдину державну систему цивільного захисту".

12. Постанова Кабінету Міністрів України від 26 січня 2015 р. № 18 "Про Державну комісію з питань техногенно-екологічної безпеки та надзвичайних ситуацій".

13. Постанова Кабінету Міністрів України від 17 червня 2015 р. № 409 "Про затвердження Типового положення про регіональну та місцеву комісію з питань техногенно-екологічної безпеки і надзвичайних ситуацій".

14. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 жовтня 2013 р. № 841 "Про затвердження Порядку проведення евакуації у разі загрози виникнення або виникнення надзвичайних ситуацій техногенного та природного характеру".

15. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 листопада 2016 р. № 905 "Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30 жовтня 2013 р. № 841".

16. Постанова Кабінету Міністрів України від 26 червня 2013 р. № 443 "Про затвердження Порядку підготовки до дій за призначенням органів управління та сил цивільного захисту".

17. Постанова Кабінету Міністрів України від 26 червня 2013 р. № 444 “Про затвердження Порядку здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях”.

18. Постанова Кабінету Міністрів України від 24 березня 2004 р. № 368 “Про затвердження Порядку класифікації надзвичайних ситуацій за їх рівнями”.

19. Постанова Кабінету Міністрів України від 09 жовтня 2013 р. № 787 “Про затвердження Порядку утворення, завдання та функції формувань цивільного захисту”.

20. Постанова Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2002 р. № 1788 “Про затвердження Порядку і правил проведення обов’язкового страхування цивільної відповідальності суб’єктів господарювання за шкоду, яка може бути заподіяна пожежами та аваріями на об’єктах підвищеної небезпеки, включаючи пожежовибухонебезпечні об’єкти та об’єкти, господарська діяльність на яких може призвести до аварій екологічного і санітарно-епідеміологічного характеру”.

21. Постанова Кабінету Міністрів України від 11 липня 2002 р. № 956 “Про ідентифікацію та декларування безпеки об’єктів підвищеної небезпеки”.

22. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 лютого 2002 р. № 175 “Про затвердження Методики оцінки збитків від наслідків надзвичайних ситуацій техногенного і природного характеру”.

23. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2015 р. № 775 “Про затвердження Порядку створення та використання матеріальних резервів для запобігання і ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій”.

24. Постанова Кабінету Міністрів України від 27 вересня 2017 р. № 733 “Про затвердження Положення про організацію оповіщення про загрозу виникнення або виникнення надзвичайних ситуацій та зв’язку у сфері цивільного захисту”.

25. Постанова Кабінету Міністрів України від 04 лютого 1999 р. № 140 “Про затвердження Порядку фінансування робіт із запобігання та ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій”.

26. Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 16.10.2018 № 835 “Про затвердження Типового положення про територіальні курси цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, навчально-методичні центри цивільного захисту та безпеки життєдіяльності”.

27. Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 21.10.2014 № 1112 “Про затвердження Положення про організацію навчального процесу з функціонального навчання” (із змінами).

28. Наказ Міністерства внутрішніх справ Україні від 23.04.2019 № 302 “Про деякі питання організації навчального процесу з функціонального навчання”.

29. Наказ Міністерства України з питань надзвичайних ситуацій та у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи від 15.08.2008 № 592 “Про затвердження алгоритмів дій та методик пошуку і рятування людей під час виникнення найбільш характерних надзвичайних ситуацій”.

30. Наказ Міністерства України з питань надзвичайних ситуацій та у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи від 06.08.2002 № 186 “Про

введення в дію Методики спостережень щодо оцінки радіаційної та хімічної обстановки".

31. Наказ Міністерства України з питань надзвичайних ситуацій та у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи від 18.12.2000 № 338 "Про затвердження Положення про паспортизацію потенційно небезпечних об'єктів".

32. Наказ ДСНС України від 18.05.2017 № 273 "Про внесення змін до наказу ДСНС України від 29.01.2014 № 44 Про затвердження Методичних рекомендацій щодо підготовки та проведення командно-штабних навчань".

33. Наказ Держспоживстандарту України від 11.10.2010 № 457 "Класифікатор надзвичайних ситуацій ДК 019:2010".

34. Наказ Держспоживстандарту України від 01.07.2008 № 254 "Про введення в дію Національного стандарту ДСТУ 5058:2008 (Безпека у надзвичайних ситуаціях. Навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях. Основні положення)".

35. Наказ Міністерства освіти і науки від 25.04.2013 р. № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання».

36. ДБН В.1.2-4:2019 Інженерно-технічні заходи цивільного захисту (цивільної оборони).

Основна література

1. Батечко Н. Г. Феномен якості вищої освіти в сучасному науковому дискурсі. Освітологічний дискурс. 2017. № 3–4. С. 1–16.

2. Бондаренко О.О., Єлісєєв В.Н., Ковальов О.С., Положешний В.В., Шевченко І.О. Завдання та діяльність центральних органів виконавчої влади у сфері цивільного захисту: навчальний посібник, 2017 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://lsbrary.iducz.dsns.gov.ua/weblib/hage_lib.php

3. Вимірювання в освіті: Підручник / За редакцією О.В. Авраменко. – Кіровоград: Лисенко В. Ф., 2011. – 360 с.

4. Виноградчий В.І., Волошин С.М., Лещенко О.Я., Ковровський Ю.Г., Михайлов В.М., Пруський А.В., Романюк Н.М. Збірка кращих практик місцевого самоврядування у сфері цивільного захисту та безпеки громад / За
заг.ред. Маюрова М.О., Парталяна С.А., Волянського П.Б. К.: ІДУЦЗ, 2018. 131 с.

5. Желибо Е.П., Заваруха О.М., Зацарний В.В. Безпека життєдіяльності. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації. К., Каравела, 2001.

6. Загальна підготовка працівників підприємств, установ та організацій до дій в умовах надзвичайних ситуаціях. Методичний посібник. Волянський П.Б., Євсюков О.П., Литвиновський Є.Ю., Медвідь А.П., Михайлов В.М. та інші. К.: "Палітурник", 2015. 290 с.

7. Захист населення і територій від надзвичайних ситуацій. Т. 2. Організація управління в надзвичайних ситуаціях. За загальною редакцією Антонця В.М., Купріянова К.: 2007. 636 с.

8. Захист населення і територій від надзвичайних ситуацій. Т.8. Організація інженерного забезпечення заходів та сил цивільного захисту щодо ліквідації

надзвичайних ситуацій та їх наслідків. За загальною редакцією Могильниченка В.В. К.: КІМ, 2011. 392 с.

9. Методичний порадник з основних видів освітньої діяльності навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності у двох частинах [електронне видання]: частина 2 / Біляєва О.В., Іванов А.В., Гелдаш С.В., Литвиновський Є.Ю., Семінович А.Г., Михайлов В.М., Парталян С.А., Середа Ю.П., Романюк Н.М. // Методичний посібник; за заг. ред. Волянського П.Б., Литвиновського Є.Ю. – К. ІДУЦЗ, 2015. 194с.

10. Миронець С.М., Тимченко О.В. Негативні психологічні стани рятувальників в умовах надзвичайних ситуацій: Монографія. К.: ТОВ "Видавництво "Консультант", 2008. 232с.

11. Лещенко О.Я. Трансформація системи цивільного захисту України в умовах сучасних воєнно-політичних конфліктів гібридного типу: дис. ... канд. політ. наук: 21.01.01 / Національний інститут стратегічних досліджень. Київ, 2020.

12. Організація управління цивільним захистом на підприємствах, в установах та організаціях. За загальною редакцією В.П. Квашука. К.: 2010. 540 с.

13. Осипенко С.І. Поради викладачу навчально-методичного центру цивільного захисту. Методичний посібник. К.,: 2018. 136 с.

14. Осипенко С.І. Поради майстру виробничого навчання курсів цивільного захисту. Методичний посібник. Вінниця: ФОП Рогальська І.О., 2017. 156 с.

15. Осипенко С.І., Ткач О.В. «Захист і самопоміч у надзвичайних ситуаціях». К.: 2019. 48 с.

16. Осипенко С.І., Ткач О.В., Давиборщ С.Л., Закреницький А.А., Клещевніков .М., Коренчук О.С., Юрійчук М.О., Прохоренко А.С., Самборський Я.А. Правила поведінки в умовах загрози та виникнення надзвичайних ситуацій. К., 2018. 120 с.

17. Основи цивільного захисту. Посібник. За загальною редакцією Болотських М.В. К. 2008. 360с.

18. Щудло С. А. Чинники суспільного та наукового зацікавлення якістю вищої освіти. Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. 2012. Вип. 55. С. 158–164.

Допоміжна література

1. Бондаренко О.О., Волянський П.Б., Єлісєєв В.Н., Ковальов О.С., Ковровський Ю.Г., Попов Л.В., Положешний В.В. Запобігання виникненню надзвичайних ситуацій. Навчальний посібник. К.,2014.

2. Енциклопедія освіти / АПН України ; головн. ред. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

3. Гудович О.Д., Мазуренко В.І., Михайлов В.М., Соколовський І.П., Юрченко В.О. Організація управління цивільним захистом на місцевому рівні. Навчальний посібник. /За загальною редакцією доктора наук з державного управління, доцента П.Б. Волянського. К., 2010. 667 с.

4. Домедична допомога в умовах надзвичайних ситуацій: (Практичний посібник) Волянський П. Б., Гур'єв С. О., Долгий М. Л., Дрозденко Н. В., Іскра Н. І., Макаренко А. М., Стрюк М. П., Терент'єва А. В. Х.: Панов А. М., Київ -2016. 151 с.

5. Євсюков О.П., Тимченко О.В. Психологічне прогнозування надійності діяльності працівників аварійно-рятувальних підрозділів МНС України. Монографія. Харків: УЦЗУ, 2007. 288 с.

6. Захист критичної інфраструктури в умовах надзвичайних ситуацій: монографія / С.І. Азаров, В.Л. Сидоренко, С.А. Єременко, А.В. Пруський, А.М. Демків; за заг. ред. П.Б. Волянського. Київ, 2021. 375 с.

7. Комунікативна компетентність керівника : навч.-метод. матеріали / Пашко Л.А., Ларіна Н.Б., Руденко О.М.; упоряд. Бондаренко Г.І.. К. : НАДУ, 2013. 76 с.

8. Лукіна Т. Якість освіти. Енциклопедія освіти / АН України; головн. ред. В. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 1017–1018.

9. Ненько Ю. П. Теоретико-методологічні засади професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту: монографія. Черкаси: Видавець Олександр Третяков, 2017. 380 с.

10. Організація управління цивільним захистом на підприємствах, в установах та організаціях. За загальною редакцією В.П. Квашука. – К.: 2010. – 540 с.

11. Основи цивільного захисту. Навчальний посібник для слухачів та курсантів вищих навчальних закладів ДСНС України / Волянський П.Б. та ін. К.; друге видання. 2020.

12. Печиборщ В.П. , П. Б. Волянський, В. М. Якимець, В. В. Вороненко, М.І.Хижняк. Медичний захист населення в надзвичайних ситуаціях в єдиній державній системі цивільного захисту: Керівництво. Київ, 2019. 425 с.

13. Розвиток місцевої пожежної охорони в умовах реалізації політики децентралізації та співробітництва територіальних громад: Навчально-практичний посібник/За заг. редакцією Толкованова В.В., Фірсова С.А., Журавля Т.В., Маюрова М.А., Салогуба В.А. Київ, Deutsche Gesellschaft fur Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, проект "Реформа управління на сході України", 2017. 242 с.

14. Чемерис А. О. Якість освіти як загальна тенденція європейської інтеграції. URL: http:// studentam.net.ua/content/view/7711/97/ (дата звернення: 01.10.2018). Pressing problems of public administration 2(54)/2018 7 Social and humanitarian policy.

15. Щудло С. Вища освіта у пошуку якості: quo vadis. Харків; Дрогобич: Коло, 2012. 340 с.

16. Захист критичної інфраструктури в умовах надзвичайних ситуацій: монографія / С.І. Азаров, В.Л. Сидоренко, С.А. Єременко, А.В. Пруський, А.М. Демків; за заг. ред. П.Б. Волянського. Київ, 2021. 375 с.

17. Скорик О.О., Рябоконь Н.П. Цифрова трансформація моделі публічного управління: зарубіжний досвід та вітчизняні реалії/ Електронне «Державне управління: удосконалення та розвиток». 2020. N7. с.3-17. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/7_2020/52.pdf.

18. Масліч С.В. Особливості організації освітнього процесу в умовах змішаного навчання. Професійна освіта в умовах сталого розвитку суспільства: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 29 жовтня 2020 р.) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ІПТО НАПН України, 2020. С. 189-192.

19. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г.

Сиротенко, А. Л. Столяревська; за ред. В. М. Кухаренка. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.

20.Петренко, Л. (2013b) Сучасні тенденції модифікацій педагогічних технологій в освіті дорослих / Л. Петренко // Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки. - 2013. - Вип. 11. – С. 256-261. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2013_11_58.

21. Петренко, Л. (2018) Організаційні методи дистанційного навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2018. № 50. С. 151-156.

22. Романовський О.Г., Михайличенко В.Є., Грень Л.М. Педагогіка лідерства: монографія. Харків: НТУ «ХПІ», 2018. 450 с.

23. Романовський О.Г., Гура Т.В., Книш А.Є., Бондаренко В.В. Теорія і практика формування лідера: навчальний посібник / О.Г.Романовський, Т.В.Гура, А.Є.Книш, В.В. Бондаренко. Харків, 2017. 100 с.

Інформаційні ресурси

1. www.mon.gov.ua – офіційний сайт Міністерства освіти і науки України
2. www.kmu.gov.ua – Урядовий портал
3. http://zakon2.rada.gov.ua – Верховна Рада України
4. wwww.dsns.gov.ua – Державна служба України з надзвичайних ситуацій
5. http://www.rainbow.gov.ua/ – Рада національної безпеки і оборони України
6. https://idundcz.dsns.gov.ua/ – Інститут державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

Додаток М

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

ІНСТИТУТ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ТА НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ З ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Кафедра інновацій, інформаційної діяльності в освіті
та навчання за міжнародними проектами

Навчальна програма спецкурсу

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ СФЕРИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ: ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Спецкурс розроблено для підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту у галузі знань 26 – Цивільна безпека

Київ – 2023

Навчальну програму спецкурсу «Професійно-педагогічна компетентність викладачів НМЦ ЦЗ: особливості індивідуального розвитку» для підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту у галузі знань 26 – Цивільна безпека. К.: ІДУНДЦЗ, 2023. – 12 с.

Розробник:
Старший викладач кафедри ППБЖДН
полковник служби цивільного захисту Анна ДЕМКІВ

Навчальну програму спецкурсу затверджено на засіданні кафедри інновацій, інформаційної діяльності в освіті та навчання за міжнародними проектами
протокол від «5» 06 2023 р. № 7

Схвалено Методичною радою ІДУНДЦЗ
протокол від «14» 06 2023 р. № 17

Секретар Методичної ради
ІДУНДЦЗ
“14” червня 2023 р. Наталія ДОБРОВОЛЬСЬКА

1. АНОТАЦІЯ

Спецкурс підготовлено з урахуванням вимог навчальної програми «Цивільна безпека» підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту у галузі знань 26 – цивільна безпека.

Метою спецкурсу є удосконалення професійно-педагогічної компетентності педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту щодо виконання посадових обов'язків, пов'язаних з навчанням населення діям у надзвичайних ситуаціях, поглиблення і розширення їхніх професійних компетентностей.

Спецкурс призначений для підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту в ІДУНДЦЗ, а також усіх зацікавлених у підвищенні рівня власної професійної компетентності.

Мова навчання – українська.

Програма спецкурсу розрахована на 1 кредит ЄКТС, що становить 30 академічних години.

Навчання проводиться за очною, очно-дистанційною та/або змішаною формою. Можливі поєднання цих форм, а також використання інших форм підвищення кваліфікації, які не суперечать вимогам українського законодавства. Форму навчання обирає ІДУНДЦЗ.

4

Обсяг програми в кредитах ЄКТС та його розподіл у годинах за формами організації освітнього процесу

Найменування показників	**Характеристика Спецкурсу**	
	очна форма навчання	**очно-дистанційна (змішана) форма навчання**
Кількість кредитів ЄКТС	1	
Кількість годин	30	
Розподіл часу		
лекції (годин)	16	не менше, ніж 12 та/або не більше, ніж 16
семінарські заняття (годин)	4	не менше, ніж 2 та /або не більше, ніж 4
самостійна робота (годин)	10	не менше, ніж 8 та/або не більше ніж 10

2. ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№	**Тема**	**Кількість годин**			
		Всього	**Лекції**	**Семінарські заняття**	**Самостійна робота**
1.	Вхідне фахове тестування	1			1
2.	Професійно-педагогічна компетентність викладачів НМЦ ЦЗ: суть, структура, зміст	6	4		2
3.	Вимоги до сучасних викладачів цивільного захисту в умовах цифровізації суспільства	6	4		2
4.	Адаптація викладачами педагогічних технологій та змісту навчання фахівців з питань цивільного захисту до актуальних вимог ринку праці	6	4		2
5.	Проєктування індивідуальної траєкторії професійного розвитку викладача в міжкурсовий період.	6	4		2
6.	Семінар (за обраною темою)	2		2	
7.	Конференція з обміну досвідом роботи	2		2	
8.	Вихідне фахове тестування	1			1
	Всього:	**30**	**16**	**4**	**10**

Додаток Н

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

ІНСТИТУТ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ТА НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ З ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Кафедра інновацій, інформаційної діяльності в освіті
та навчання за міжнародними проектами

Навчальна програма спецкурсу

СУЧАСНІ МОДЕЛІ НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ НМЦ ЦЗ В УМОВАХ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ

Спецкурс розроблено для підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту у галузі знань 26 – Цивільна безпека

Київ – 2023

Навчальну програму спецкурсу «Сучасні моделі неперервного професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ в умовах відкритої освіти» для підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту у галузі знань 26 – Цивільна безпека. К.: ІДУНДЦЗ, 2023. - 12 с.

Розробник:
Старший викладач кафедри ППБЖДН
Полковник служби цивільного захисту Анна ДЕМКІВ

Навчальну програму спецкурсу затверджено на засіданні кафедри інновацій, інформаційної діяльності в освіті та навчання за міжнародними проектами протокол від «5» 06 2023 р. № 7

Схвалено Методичною радою ІДУНДЦЗ
протокол від «14» 06 2023 р. № 17

Секретар Методичної ради
ІДУНДЦЗ Наталія ДОБРОВОЛЬСЬКА
"14" червня 2023 р.

1. АНОТАЦІЯ

Спецкурс підготовлено з урахуванням вимог навчальної програми «Цивільна безпека» підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту у галузі знань 26 – цивільна безпека.

Метою спецкурсу є ознайомити з сучасними моделями неперервного професійного розвитку педагогічних працівників у контексті відкритої освіти, навчити проєктуванню персоналізованої моделі професійного розвитку педагогічних працівників впродовж усього життя.

Спецкурс призначений для підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту в ІДУНДЦЗ, а також усіх зацікавлених у підвищенні рівня власної професійної компетентності.

Мова навчання – українська.

Програма спецкурсу розрахована на 1 кредит ЄКТС, що становить 30 академічних години.

Навчання проводиться за очною, очно-дистанційною та/або змішаною формою. Можливі поєднання цих форм, а також використання інших форм підвищення кваліфікації, які не суперечать вимогам українського законодавства. Форму навчання обирає ІДУНДЦЗ.

4

Обсяг програми в кредитах ЄКТС та його розподіл у годинах за формами організації освітнього процесу

Найменування показників	**Характеристика Спецкурсу**	
	очна форма навчання	**очно-дистанційна (змішана) форма навчання**
Кількість кредитів ЄКТС	1	
Кількість годин	30	
Розподіл часу		
лекції (годин)	16	не менше, ніж 12 та/або не більше, ніж 16
семінарські заняття (годин)	4	не менше, ніж 2 та /або не більше, ніж 4
самостійна робота (годин)	10	не менше, ніж 8 та/або не більше ніж 10

2. ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№	**Тема**	**Кількість годин**			
		Всього	**Лекції**	**Семінарські заняття**	**Самостійна робота**
1.	Вхідне фахове тестування	1			1
2.	Аналіз моделей неперервного професійного розвитку педагогічних працівників у контексті відкритої освіти	6	4		2
3.	Андрогогічні моделі професійного розвитку фахівців з питань цивільного захисту в умовах навчально-методичних центрів цивільного захисту	6	4		2
4.	Моделі та сценарії трансформації професійного розвитку педагогічних працівників	6	4		2
5.	Вітчизняний і зарубіжний досвід використання моделей змішаного навчання в освіті дорослих	6	4		2
6.	Семінар (за обраною темою)	2		2	
7.	Конференція з обміну досвідом роботи	2		2	
8.	Вихідне фахове тестування	1			1
	Всього:	**30**	**16**	**4**	**10**

Додаток П

Анкета «Оцінка мотивації професійно-педагогічної діяльності» *

Шановний колего!

Запрошуємо взяти участь в дослідженні проблеми професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації.

Будь ласка, будьте щирими, оскільки від якості ваших відповідей залежить ґрунтовність подальших рекомендацій щодо підвищення ефективності організації навчання на курсах підвищення кваліфікації

Обираючи відповідь, спочатку уважно прочитайте питання. Потім оберіть відповідь. При наявності інструкції до відповіді, ознайомтесь з нею. Результати опитування будуть узагальнюватися, тому свого прізвище в анкеті вказувати не потрібно. Але просимо відповісти на загальні питання.

Дякуємо вам за участь в дослідженні!

ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ

Стать:

- Жіноча
- Чоловіча

Ваш вік:

- До 20 років
- До 30 років
- До 40 років
- До 50 років
- До 60 років
- 60 років і більше

Ваш ступень освіти:

- молодший бакалавр
- бакалавр
- магістр (спеціаліст)
- доктор філософії (кандидат наук)

Ви маєте педагогічну освіту:

- Так
- Ні

Ваш стаж педагогічний роботи:

- Не має
- До 1 року
- До 5 років

- До 10 років
- До 15 років
- 16 і вище років

Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності та дайте оцінку із значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

Грошовий заробіток

- дуже незначною мірою
- досить незначною мірою
- невеликою, але і немаленькою мірою
- досить великою мірою
- дуже великою мірою

Прагнення до просування по роботі

- дуже незначною мірою
- досить незначною мірою
- невеликою, але і немаленькою мірою
- досить великою мірою
- дуже великою мірою

Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег

- дуже незначною мірою
- досить незначною мірою
- невеликою, але і немаленькою мірою
- досить великою мірою
- дуже великою мірою

Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей

- дуже незначною мірою
- досить незначною мірою
- невеликою, але і немаленькою мірою
- досить великою мірою
- дуже великою мірою

Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших

- дуже незначною мірою
- досить незначною мірою
- невеликою, але і немаленькою мірою
- досить великою мірою
- дуже великою мірою

Задоволення від самого процесу і результату роботи

- дуже незначною мірою
- досить незначною мірою
- невеликою, але і немаленькою мірою
- досить великою мірою
- дуже великою мірою

Можливість найбільш повної самореалізації саме в даній діяльності

- дуже незначною мірою
- досить незначною мірою
- невеликою, але і немаленькою мірою
- досить великою мірою
- дуже великою мірою

*Додаток розроблено автором.

Додаток Р

Анкета «Дослідження ціннісних орієнтацій викладача НМЦ ЦЗ» *

Шановний колего!

Запрошуємо взяти участь в дослідженні проблеми професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації.

Будь ласка, будьте щирими, оскільки від якості ваших відповідей залежить ґрунтовність подальших рекомендацій щодо підвищення ефективності організації навчання на курсах підвищення кваліфікації.

Обираючи відповідь, спочатку уважно прочитайте питання. Потім оберіть відповідь. При наявності інструкції до відповіді, ознайомтесь з нею. Результати опитування будуть узагальнюватися, тому свого прізвище в анкеті вказувати не потрібно. Але просимо відповісти на загальні питання.

Дякуємо вам за участь в дослідженні!

ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ

Стать:
- Жіноча
- Чоловіча

Ваш вік:
- До 20 років
- До 30 років
- До 40 років
- До 50 років
- До 60 років
- 60 років і більше

Ваш ступень освіти:
- молодший бакалавр
- бакалавр
- магістр (спеціаліст)
- доктор філософії (кандидат наук)

Ви маєте педагогічну освіту:
- Так
- Ні

Ваш стаж педагогічний роботи:
- Не має
- До 1 року
- До 5 років
- До 10 років
- До 15 років

- 16 і вище років

ТЕРМІНАЛЬНІ ЦІННОСТІ

Просимо Вас проранжувати цінності від 1 до 10 по порядку значимості для Вас, при цьому 10 балів виставляється найбільш вагомим на вашу думку цінностям, 1 бал – не значущим.

- Активне діяльнісне життя (повнота та емоційна насиченість життя)
- Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом)
- Здоров'я (фізичне і психічне)
- Цікава робота
- Краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві)
- Любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною)
- Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів)
- Наявність хороших і вірних друзів
- Суспільне покликання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі)
- Пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальне розвиток)
- Продуктивна життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей)
- Розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення)
- Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків)
- Свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках)
- Щасливе сімейне життя
- Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому)
- Творчість (можливість творчої діяльності)
- Впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч; сумнівів).

ІНСТРУМЕНТАЛЬНІ ЦІННОСТІ

Просимо Вас проранжувати цінності від 1 до 10 по порядку значимості для Вас, при цьому 10 балів виставляється найбільш вагомим на вашу думку цінностям, 1 бал – не значущим.

- Акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах
- Вихованість (гарні манери)
- Високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання)
- Життєрадісність (почуття гумору)
- Старанність (дисциплінованість)

- Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче)
- Непримиренність до недоліків у собі та інших
- Освіченість (широта знань, висока загальна культура)
- Відповідальність (почуття боргу, уміння тримати своє слово)
- Раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення)
- Самоконтроль (стриманість, самодисципліна)
- Сміливість відстояти свої думки, переконання
- Тверда воля (вміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами)
- Терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та омани)
- Широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички)
- Чесність (правдивість, щирість)
- Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі)
- Чуйність (дбайливість)

Таблиця Р.1

Аналіз результатів

N п/п	Цінності	Невагомий (до 4 балів), %	Вагомий (5-7 балів), %	Найвагоміший (8-10 балів), %
ТЕРМІНАЛЬНІ ЦІННОСТІ				
1.	Активне діяльнісне життя (повнота та емоційна насиченість життя)	0,8	33,8	65,2
2.	Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом)	3,3	30,6	66,1
3.	Здоров'я (фізичне і психічне)	6,6	18,2	78,5
4.	Цікава робота	4,3	15,6	79,4
5.	Краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві)	3,3	24	72,8
6.	Любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною)	4,2	20,7	75,2
7.	Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів)	2,5	24	73,5
8.	Наявність хороших і вірних друзів	3,3	30,6	66,1
9.	Суспільне покликання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі)	0,8	19	80,2
10.	Пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальне розвиток)	3,2	20,7	76,1
11.	Продуктивна життя (максимально повне використання своїх	1,6	20,7	77,7

N п/п	Цінності	Невагомий (до 4 балів), %	Вагомий (5-7 балів), %	Найвагоміший (8-10 балів), %
	можливостей, сил і здібностей)			
12.	Розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення)	4,2	15,7	80,1
13.	Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків)	4,2	24,7	71,1
14.	Свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках)	5	18,1	76,9
15.	Щасливе сімейне життя	0,8	23,9	75,3
16.	Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому)	3,3	18,2	73,5
17.	Творчість (можливість творчої діяльності)	1,6	19	79,4
18.	Впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч; сумнівів)	1,6	20,7	77,7
	ІНСТРУМЕНТАЛЬНІ ЦІННОСТІ			
1.	Акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах	0,8	17,3	81,9
2.	Вихованість (гарні манери)	0,8	19	80,2
3.	Високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання)	0,8	13,3	85,9
4.	Життєрадісність (почуття гумору)	1,6	21,5	76,9
5.	Старанність (дисциплінованість)	0,8	29,8	69,4
6.	Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче)	2,4	29,9	67,7
7.	Непримиренність до недоліків у собі та інших	1,7	20,7	77,6
8.	Освіченість (широта знань, висока загальна культура)	0,8	23	76,2
9.	Відповідальність (почуття боргу, уміння тримати своє слово)	0,8	17,8	81,4
10.	Раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення)	1,6	21,5	76,9
11.	Самоконтроль (стриманість, самодисципліна)	2,5	22,3	75,2
12.	Сміливість відстояти свої думки, переконання	2,5	17,7	81,8
13.	Тверда воля (вміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами)	2,5	20,6	76,9
14.	Терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та омани)	4,2	19,9	75,9

N п/п	Цінності	Невагомий (до 4 балів), %	Вагомий (5-7 балів), %	Найвагоміший (8-10 балів), %
15.	Широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички)	0,8	23,1	76,1
16.	Чесність (правдивість, щирість)	2,5	26,5	71
17.	Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі)	0	21,5	78,5
18.	Чуйність (дбайливість)	2,5	23,1	74,4

*Додаток розроблено автором.

Додаток С

Анкета «Самооцінювання рівня сформованості когнітивного і діяльнісного компонентів професійно-педагогічної компетентності» *

Шановний колего!

Запрошуємо взяти участь в дослідженні проблеми професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації.

Будь ласка, будьте щирими, оскільки від якості ваших відповідей залежить ґрунтовність подальших рекомендацій щодо підвищення ефективності організації навчання на курсах підвищення кваліфікації

Обираючи відповідь, спочатку уважно прочитайте питання. Потім оберіть відповідь. При наявності інструкції до відповіді, ознайомтесь з нею. Результати опитування будуть узагальнюватися, тому свого прізвище в анкеті вказувати не потрібно. Але просимо відповісти на загальні питання.

Дякуємо вам за участь в дослідженні!

ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ

Стать:
- Жіноча
- Чоловіча

Ваш вік:
- До 20 років
- До 30 років
- До 40 років
- До 50 років
- До 60 років
- 60 років і більше

Ваш ступень освіти:
- молодший бакалавр
- бакалавр
- магістр (спеціаліст)
- доктор філософії (кандидат наук)

Ви маєте педагогічну освіту:
- Так
- Ні

Ваш стаж педагогічний роботи:
- Не має
- До 1 року
- До 5 років
- До 10 років

- До 15 років
- 16 і вище років

Просимо вас оцінити за 10 бальною шкалою свою здатність:

- Розв’язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук
- Абстрактно мислити, аналізувати і синтезувати.
- Здійснювати пошук, оброблення та аналіз інформації з різних джерел.
- Застосовувати знання у практичних ситуаціях.
- Вчитися і оволодівати сучасними знаннями.
- Швидко адаптуватися та діяти в новій ситуації.
- Виявляти, ставити та розв’язувати проблеми.
- Здатність до міжособистісної взаємодії.
- Діяти соціально відповідально і свідомо.
- Працювати в міжнародному контексті.
- Проводити дослідження на відповідному рівні.
- Проєктувати і досліджувати освітні системи.
- Застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки.
- Враховувати різноманітність, індивідуальні особливості слухачів у плануванні та реалізації освітнього процесу.
- Здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та інновацій в освіті.
- Розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проєкти та інтегрувати їх в освітнє середовище закладу освіти.
- Управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково педагогічній та науковій діяльності.
- Критичне осмислювати проблеми у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань.
- Інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв’язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах.
- Використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні та цифрові технології в освітній та дослідницькій діяльності.

*Додаток розроблено автором.

Додаток Т

Результати експериментального дослідження

Таблиця Т.1.

Результати порівняльного аналізу динаміки розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (кількість, %) на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту *(розроблено автором)*

Показники	**Констатувальний етап**										**Формувальний етап**									
	Рівні										**Рівні**									
	Дуже високий		**Високий**		**Середній**		**Достатній**		**Недостатній**		**Дуже високий**		**Високий**		**Середній**		**Достатній**		**Недостатній**	
	n	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**
Грошовий заробіток	36	29,8	51	42,1	25	20,7	4	3,3	5	4,1	44	36,4	54	44,6	19	15,7	2	1,7	2	1,7
Прагнення до просування по роботі	31	25,6	41	33,9	38	31,4	9	7,4	2	1,7	43	35,5	53	43,8	22	18,2	2	1,7	1	0,8
Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег	33	27,3	45	37,2	37	30,6	4	3,3	2	1,7	39	32,2	52	43,0	27	22,3	2	1,7	1	0,8
Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей	26	21,5	42	34,7	38	31,4	9	7,4	6	5,0	38	31,4	59	48,8	21	17,4	2	1,7	1	0,8

Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших	39	32,2	55	45,5	17	14,0	5	4,1	5	4,1	46	38,0	66	54,5	8	6,6	0	0,0	1	0,8
Задоволення від самого процесу і результату роботи	42	34,7	36	29,8	33	27,3	8	6,6	2	1,7	58	47,9	49	40,5	10	8,3	3	2,5	1	0,8
Можливість найбільш повної самореалізації у даній діяльності	37	30,6	44	36,4	30	24,8	6	5,0	4	3,3	51	42,1	58	47,9	10	8,3	2	1,7	0	0,0

Таблиця Т.2.

Результати самооцінки рівнів розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором)*

Етап	Мотиваційно-ціннісний компонент ППК									
	Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Констатувальний	35	28,9	44	36,4	32	26,4	7	5,8	3	2,5
Формувальний	46	38,0	56	46,3	16	13,2	2	1,7	1	0,8

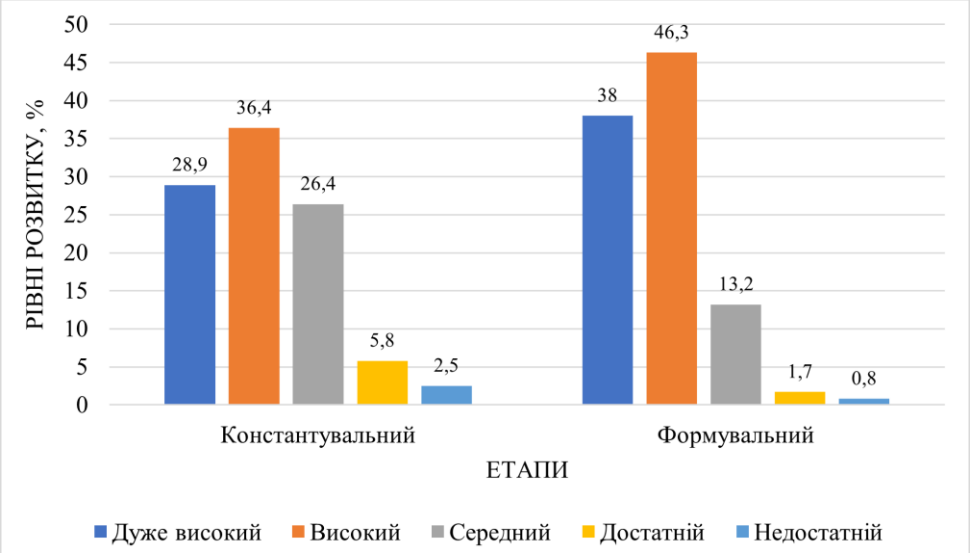


Рис. Т.1. Результати самооцінки рівнів розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором)*.

Таблиця Т.3.

Результати порівняльного аналізу динаміки розвитку когнітивного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (кількість, %) на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту *(розроблено автором)*

Показники	Констатувальний етап										Формувальний етап									
	Рівні										Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній		Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Знання законодавчих та нормативних акти з питань цивільного захисту	34	28,1	52	43,0	24	19,8	7	5,8	4	3,3	44	36,4	67	55,4	9	7,4	1	0,8	0	0,0
Знання порядку надання домедичної допомоги постраждалим	17	14,0	47	38,8	49	40,5	5	4,1	3	2,5	31	25,6	68	56,2	20	16,5	2	1,7	0	0,0
Знання правил та норм охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії, протипожежного захисту та охорони навколишнього середовища	20	16,5	54	44,6	40	33,1	4	3,3	3	2,5	29	24,0	71	58,7	18	14,9	2	1,7	1	0,8
Знання на рівні новітніх	14	11,6	59	48,8	33	27,3	9	7,4	6	5,0	24	19,8	75	62,0	15	12,4	4	3,3	3	2,5

досягнень концепцій розвитку освіти і педагогіки, методології відповідних досліджень																			
Знання методів і технологій управління навчально-пізнавальною діяльністю, об’єктивного оцінювання результатів навчання здобувачів освіти	15	12,4	44	36,4	46	38,0	11	9,1	5	4,1	26	21,5	64	52,9	23	19,0	7	5,8	1	0,8
Знання сучасних цифрових технологій і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності	15	12,4	51	42,1	42	34,7	10	8,3	3	2,5	23	19,0	71	58,7	22	18,2	4	3,3	1	0,8
Знання андрогогічного наукового підходу до організації освітнього процесу	17	14,0	52	43,0	40	33,1	8	6,6	4	3,3	27	22,3	73	60,3	17	14,0	3	2,5	1	0,8

Знання форм і методів організації підвищення кваліфікації слухачів у галузі цивільної освіти	16	13,2	55	45,5	39	32,2	8	6,6	3	2,5	28	23,1	70	57,9	20	16,5	2	1,7	1	0,8
Знання видів освіти	18	14,9	53	43,8	43	35,5	5	4,1	2	1,7	31	25,6	74	61,2	15	12,4	1	0,8	0	0,0
Знання вимог до викладача професійної освіти	28	23,1	41	33,9	41	33,9	8	6,6	3	2,5	47	38,8	54	44,6	18	14,9	2	1,7	0	0,0
Знання сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук	26	21,5	40	33,1	45	37,2	6	5,0	4	3,3	42	34,7	53	43,8	23	19,0	2	1,7	1	0,8

Таблиця Т.4.

Результати самооцінки рівнів розвитку когнітивного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором)*

Етап	Когнітивний компонент ППК									
	Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Констатувальний	20	16,5	50	41,3	40	33,1	7	5,8	4	3,3
Формувальний	32	26,4	67	55,4	18	14,9	3	2,5	1	0,8

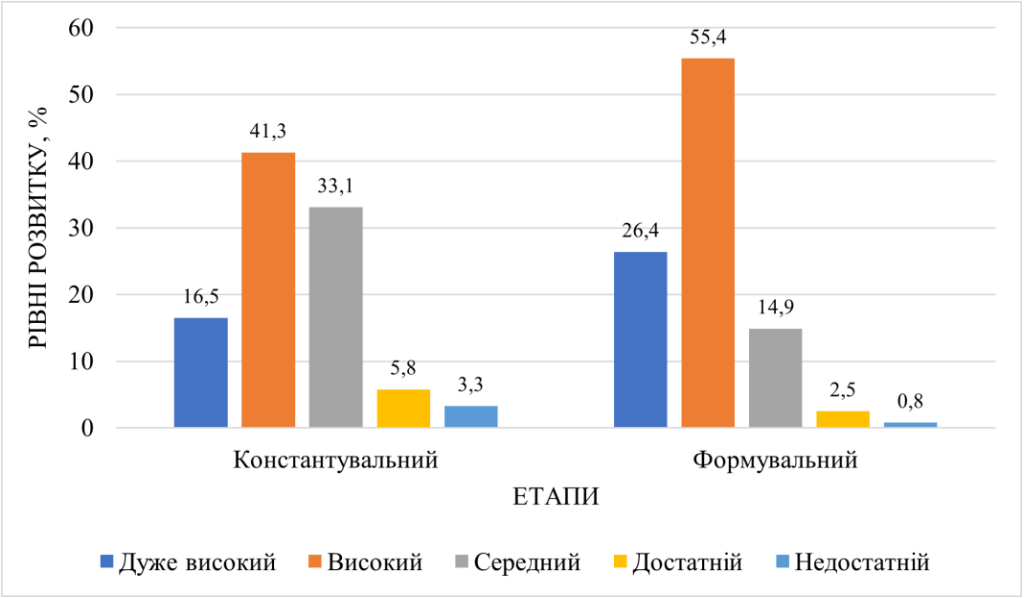


Рис. Т.2. Результати самооцінки рівнів розвитку когнітивного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором)*.

Таблиця Т.5.

Результати порівняльного аналізу динаміки розвитку діяльнісного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (кількість, %) на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту *(розроблено автором)*

Показники	Констатувальний етап										Формувальний етап									
	Рівні										Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній		Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Розв’язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук	20	16,5	38	31,4	49	40,5	8	6,6	6	5,0	29	24,0	54	44,6	36	29,8	2	1,7	0	0,0
Абстрактно мислити, аналізувати і синтезувати	10	8,3	46	38,0	50	41,3	7	5,8	8	6,6	20	16,5	67	55,4	30	24,8	1	0,8	3	2,5
Здійснювати пошук, оброблення та аналіз інформації з різних джерел	17	14,0	58	47,9	34	28,1	7	5,8	5	4,1	24	19,8	75	62,0	20	16,5	1	0,8	1	0,8
Застосовувати знання у практичних ситуаціях	16	13,2	55	45,5	33	27,3	9	7,4	8	6,6	29	24,0	78	64,5	12	9,9	1	0,8	1	0,8
Вчитися і оволодівати сучасними знаннями	20	16,5	54	44,6	34	28,1	8	6,6	5	4,1	30	24,8	71	58,7	18	14,9	1	0,8	1	0,8
Швидко адаптуватися та діяти в новій ситуації	17	14,0	56	46,3	37	30,6	7	5,8	4	3,3	29	24,0	74	61,2	16	13,2	1	0,8	1	0,8
Виявляти, ставити та	15	12,4	53	43,8	41	33,9	7	5,8	5	4,1	27	22,3	71	58,7	22	18,2	1	0,8	0	0,0

розв’язувати проблеми																				
Здатність до міжособистісної взаємодії	13	10,7	56	46,3	40	33,1	8	6,6	4	3,3	22	18,2	75	62,0	23	19,0	1	0,8	0	0,0
Діяти соціально відповідально і свідомо	15	12,4	63	52,1	33	27,3	6	5,0	4	3,3	28	23,1	80	66,1	11	9,1	1	0,8	1	0,8
Працювати в міжнародному контексті	16	13,2	51	42,1	47	38,8	4	3,3	3	2,5	30	24,8	71	58,7	18	14,9	1	0,8	1	0,8
Проводити дослідження на відповідному рівні	14	11,6	63	52,1	35	28,9	6	5,0	3	2,5	26	21,5	82	67,8	13	10,7	0	0,0	0	0,0
Проєктувати і досліджувати освітні системи	18	14,9	48	39,7	43	35,5	8	6,6	4	3,3	31	25,6	66	54,5	21	17,4	2	1,7	1	0,8
Застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки	17	14,0	49	40,5	46	38,0	6	5,0	3	2,5	30	24,8	67	55,4	22	18,2	2	1,7	0	0,0
Враховувати різноманітність, індивідуальні особливості слухачів у плануванні та реалізації освітнього процесу	16	13,2	52	43,0	43	35,5	6	5,0	4	3,3	29	24,0	71	58,7	19	15,7	1	0,8	1	0,8
Здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та	14	11,6	58	47,9	34	28,1	9	7,4	6	5,0	23	19,0	75	62,0	16	13,2	4	3,3	3	2,5

інновацій в освіті																				
Розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проєкти та інтегрувати їх в освітнє середовище закладу освіти	15	12,4	47	38,8	42	34,7	12	9,9	5	4,1	24	19,8	63	52,1	26	21,5	7	5,8	1	0,8
Управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково педагогічній та науковій діяльності	14	11,6	51	42,1	40	33,1	11	9,1	5	4,1	22	18,2	71	58,7	22	18,2	5	4,1	1	0,8
Критичне осмислювати проблеми у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань	16	13,2	53	43,8	40	33,1	8	6,6	4	3,3	26	21,5	70	57,9	21	17,4	3	2,5	1	0,8
Інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв’язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах	17	14,0	54	44,6	37	30,6	9	7,4	4	3,3	27	22,3	68	56,2	23	19,0	2	1,7	1	0,8
Використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні та цифрові технології в освітній та дослідницькій діяльності	19	15,7	53	43,8	43	35,5	4	3,3	2	1,7	30	24,8	71	58,7	20	16,5	0	0,0	0	0,0

Таблиця Т.6.

Результати самооцінки рівнів розвитку діяльнісного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором)*

Етап	Діяльнісний компонент ППК									
	Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Констатувальний	16	13,2	53	43,8	40	33,1	7	5,8	5	4,1
Формувальний	27	22,3	71	58,7	20	16,5	2	1,7	1	0,8

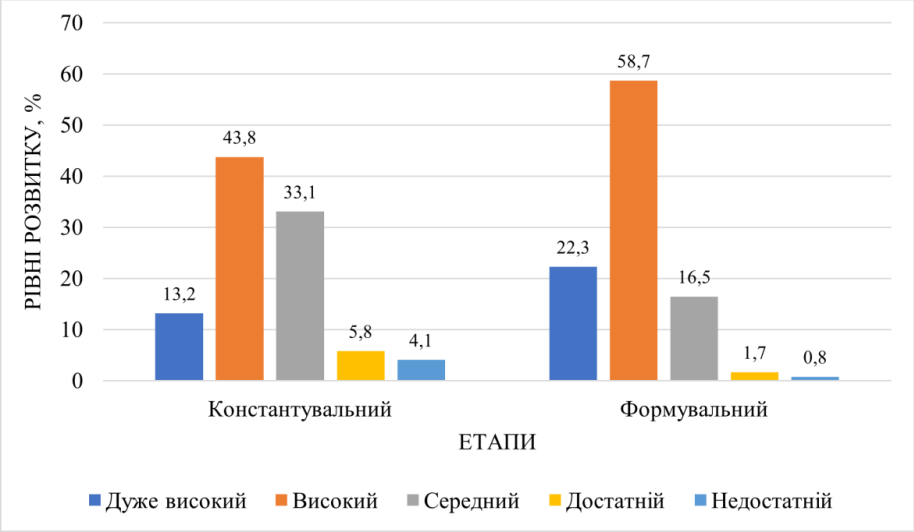


Рис. Т.3. Результати самооцінки рівнів розвитку діяльнісного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором)*.

Таблиця Т.7.

Результати порівняльного аналізу динаміки розвитку особистісно-професійного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ (кількість, %) на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту (розроблено автором)

Показники	Констатувальний етап										Формувальний етап									
	Рівні										Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній		Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Комунікабельність	20	16,5	54	44,6	39	32,2	6	5,0	2	1,7	31	25,6	70	57,9	19	15,7	1	0,8	0	0,0
Відповідальність за свою роботу	12	9,9	59	48,8	43	35,5	4	3,3	3	2,5	23	19,0	80	66,1	16	13,2	1	0,8	1	0,8
Зацікавленість результатом	21	17,4	56	46,3	35	28,9	5	4,1	4	3,3	32	26,4	75	62,0	12	9,9	1	0,8	1	0,8
Помірна суворість, справедливість	14	11,6	51	42,1	46	38,0	6	5,0	4	3,3	28	23,1	70	57,9	20	16,5	2	1,7	1	0,8
Безконфліктність, доброзичливість, доброта	14	11,6	53	43,8	45	37,2	4	3,3	5	4,1	23	19,0	74	61,2	21	17,4	1	0,8	2	1,7
Оптимізм	10	8,3	57	47,1	39	32,2	8	6,6	7	5,8	21	17,4	77	63,6	19	15,7	1	0,8	3	2,5
Ерудованість та високий рівень духовної культури	12	9,9	63	52,1	38	31,4	5	4,1	3	2,5	23	19,0	81	66,9	15	12,4	1	0,8	1	0,8
Повага до студентів та до своєї професії	16	13,2	58	47,9	36	29,8	8	6,6	3	2,5	26	21,5	77	63,6	15	12,4	2	1,7	1	0,8
Тактовність, впевненість, артистизм	12	9,9	54	44,6	49	40,5	4	3,3	2	1,7	22	18,2	73	60,3	25	20,7	1	0,8	0	0,0
Чесність,	11	9,1	56	46,3	47	38,8	4	3,3	3	2,5	21	17,4	76	62,8	23	19,0	0	0,0	1	0,8

відкритість																				
Спостережливість та уважність	12	9,9	50	41,3	51	42,1	5	4,1	3	2,5	24	19,8	70	57,9	25	20,7	1	0,8	1	0,8
Щирість та емпатійність	11	9,1	49	40,5	53	43,8	5	4,1	3	2,5	23	19,0	71	58,7	26	21,5	0	0,0	1	0,8
Уміння бути щасливим, любити життя	12	9,9	57	47,1	45	37,2	4	3,3	3	2,5	24	19,8	75	62,0	21	17,4	0	0,0	1	0,8

Таблиця Т.8.

Результати самооцінки рівнів розвитку особистісно-професійного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором)*

Етап	Особистісно-професійний компонент ППК									
	Рівні									
	Дуже високий		Високий		Середній		Достатній		Недостатній	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Констатувальний	14	11,6	55	45,4	44	36,4	5	4,1	3	2,5
Формувальний	24	19,9	75	62,0	20	16,5	1	0,8	1	0,8

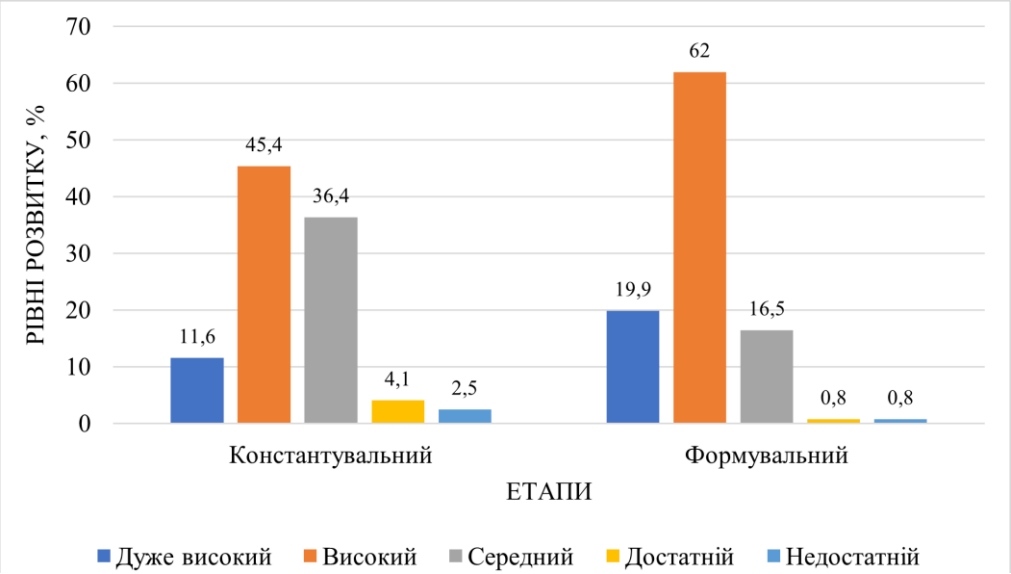


Рис. Т.4. Результати самооцінки рівнів розвитку особистісно-професійного компоненту професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації на констатувальному і формувальному етапах експериментального дослідження (усереднені показники, %) *(розроблено автором.)*

Додаток У

Відомості про апробацію результатів дисертації

Участь в міжнародних, всеукраїнських науково-практичних конференціях, тренінгах, а саме:

– Друга Всеукраїнська науково-практична конференція (за іноз. уч.) «Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці», м. Кривий Ріг, Криворізький професійний гірничо-технологічний ліцей, 31 жовтня – 1 листопада 2019 року, очна форма участі. Тема доповіді: «Професійний розвиток педагогічних працівників сфери цивільного захисту як актуальна проблема сучасності» *(програма, сертифікат, збірник матеріалів)*.

– ІІІ Всеукраїнський науково-методичний семінар «Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій», м. Глухів, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 01 листопада 2019 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Педагогічна діяльність викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту: аналітичний огляд наукової літератури» *(збірник матеріалів)*.

– IV Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи», м. Ірпінь, Ірпінський державний коледж економіки та права, 07 квітня 2020 року, очна форма участі. Тема доповіді: «Аналітичний огляд наукових праць з професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності» *(програма, збірник матеріалів)*.

– ІІ Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти», м. Глухів, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 14 травня 2020 року, очна форма участі. Тема доповіді: «Підвищення кваліфікації викладачів

Навчально-методичних центрів цивільного захисту: український досвід» *(програма, сертифікат, збірник матеріалів)*.

– Всеукраїнська науково-практична конференція здобувачів вищої освіти і молодих учених «Наука і молодь – 2020: пріоритетні напрями глобалізаційних змін», м. Київ, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 14 травня 2020 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Розвиток цифрової грамотності викладачів навчально-методичних центрів в післядипломній освіті» *(програма, збірник матеріалів)*.

– V Міжнародна конференція «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації», м. Київ, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 27-28 травня 2021 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Використання практичних знань педагогів у професійному розвитку: зарубіжний досвід» *(програма, збірник матеріалів)*.

– II Міжнародна наукова спеціалізована конференція «Сучасні напрями розвитку педагогіки та педагогічної психології; актуальні питання філології та мовознавства», м. Івано-Франківськ, 11 червня 2021 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Нормативно-правове забезпечення організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників сфери цивільного захисту» *(збірник матеріалів)*.

– VI Всеукраїнський науково-методичний семінар «Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій», Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, 04 листопада 2022 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Розвиток інформаційної компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту» *(програма, сертифікат, збірник матеріалів)*.

– III Науково-практична конференція «Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди» (III Conference on professional development in the digitized society: current trends (PDDig–2022)) ДЗВО «УМО»,

м. Київ, 10-11 листопада 2022 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Практика online навчання викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту» *(програма, сертифікат, збірник матеріалів)*.

– V Всеукраїнська науково-практична конференція «Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи», Університет державної податкової служби України, м. Ірпінь, 24-25 листопада 2022 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Актуальність розвитку цифрової компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту» *(програма, сертифікат, збірник матеріалів)*.

– Всеукраїнський науково-практичний веб-семінар «Методичні основи професійного розвитку науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти», Університет державної податкової служби України, м. Ірпінь, 25 листопада 2022 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Актуальні питання розвитку цифрової компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту» *(сертифікат)*.

– Звітна науково-практична конференція Інституту педагогічної освіта і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за 2022 рік, м. Київ, 23 березня 2023 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Структурний аналіз професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту» *(програма, збірник матеріалів)*.

– III Міжнародна науково-практична інтернет-конференція Державного науково-дослідного інституту МВС України «Актуальність та особливості наукових досліджень в умовах воєнного стану», м. Київ, 23 травня 2023 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Визначення основних структурних компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту» *(сертифікат, збірник матеріалів)*.

– IV Всеукраїнський форум за міжнародної участі «Дитина у тривожному середовищі: розвивальні і відновлювальні практики», Київський

національний університет імені Тараса Шевченка, м.Київ, 31 травня – 1 червня 2023 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Цивільна безпека під час війни: соціально-педагогічні практики підтримки дітей і дорослих» *(програма)*.

– VII Всеукраїнські педагогічні читання, присвячені пам'яті академіка Семена Устимовича Гончаренка «Особистісний і професійний розвиток дорослих: проблеми і перспективи», м. Київ, 14 червня 2023 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Інноваційні форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності» *(програма, сертифікат)*.

– VI Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених, студентів і курсантів «Інформаційна безпека та інформаційні технології», Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м.Львів, 30 листопада 2023 року, дійстанційна форма участі. Тема доповіді: «Досвід застосування інформаційних технологій в процесі підвищення кваліфікації викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту» *(сертифікат, збірник матеріалів)*.

Додаток Ф

Список опублікованих праць за темою дисертації
«Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації»

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

1. Михайлов, В., & Демків, А. (2020). Аналіз проблеми навчання фахівців з питань цивільної безпеки у зарубіжних наукових джерелах. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць (Серія «Педагогічні науки»), 12(41), 145-165.* (Фахове видання, категорія «Б»). URL: http://umo.edu.ua/pedaghoghichni-nauki-vipuski/zbirnik-naukovikh-pracj-visnik-pisljadiplomnoji-osviti-serija-pedaghoghichni-nauki-vipusk-1241-2020

2. Демків, А. (2020). Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: структурно-семантичний аналіз поняття. *Професійна педагогіка, 1 (20), 41-48.* (Фахове видання, категорія «Б»). URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2020.20.41-48

3. Mykhailov, V., Kupriyevych, V., Romanov, L., Demkiv, A., Petrenko L., Shevchenko V., Bakhtiyarova, K., & Khyzhnyak V. (2021). Aviation search and rescue personnel training by the means of the information educational environment of the establishment of postgraduate education. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. 11/02/XXI. (VOL. 11, ISSUE 2, SPECIAL ISSUE XXI.), 181-185.* Міжнародне фахове видання категорії A (Web of Science). URL: http://www.magnanimitas.cz/11-02-xxi

4. Демків, А., & Петренко, Л. (2021). Правові основи професійного розвитку педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 1 (19), 52-63.* (Фахове видання, категорія «Б»). URL: https://doi.org/10.35387/od.1(19).2021.52-63

5. Демків, А. (2022). Особливості професійного розвитку педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота, Том 1 № 8, 73-77.* (Фахове видання, категорія «Б»). URL: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2022/8-1/14

6. Демків, А. (2023). Професійно-педагогічна компетентність викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: структура і зміст. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 1 (25), 104-114.* (Фахове видання, категорія «Б»). URL: https://doi.org/10.32342/2522-4115-2023-1-25-11

7. Демків, А. (2023а). Педагогічні умови професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 1 (23), 60-69.* (Фахове видання, категорія «Б»). URL: https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.60-69

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Демків, А. (2019). Професійний розвиток педагогічних працівників сфери цивільного захисту як актуальна проблема сучасності. *Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці: збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції (за іноз. уч.), Т. 2., 311-314.* Кривий Ріг: КПГТЛ.

9. Демків, А. (2019а). Педагогічна діяльність викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту: аналітичний огляд наукової літератури. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій: матеріали III Всеукраїнського науково-практичного семінару, 122-124.* Суми: Вінниченко М.Д.

10. Демків, А. (2020a). Аналітичний огляд наукових праць з професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції, 212-213.* Київ: Університет ДФС України.

11. Демків, А., & Михайлов, В. (2020a). Підвищення кваліфікації викладачів Навчально-методичних центрів цивільного захисту: український досвід. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 131-133.* Глухів: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.

12. Демків, А. (2020b). Розвиток цифрової грамотності викладачів навчально-методичних центрів в післядипломній освіті. *Наука і молодь – 2020: пріоритетні напрями глобалізаційних змін: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених, 600-604.* Київ: Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Електрон. опт. диск. - [Електронний ресурс]. - URL: http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp

13. Демків, А. (2021). Використання практичних знань педагогів у професійному розвитку: зарубіжний досвід. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації: матеріали V міжнародної конференції, 131-133*. Тернопіль: Крок. URL: https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2021-131-133

14. Демків, А., & Петренко Л. (2021a). Нормативно-правове забезпечення організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників сфери цивільного захисту. *Сучасні напрями розвитку педагогіки та педагогічної психології; актуальні питання філології та мовознавства: матеріали II Міжнародної наукової спеціалізованої конференції, 56-58.* Вінниця: Європейська наукова платформа. URL: https://doi.org/10.36074/mcnd-11.06.2021.ped-philol.03

15. Демків, А. (2022a). Розвиток інформаційної компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій: матеріали VI Всеукраїнського науково-методичного семінару, 88 - 90.* Глухів: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.

16. Демків, А. (2022b). Актуальність розвитку цифрової компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту. *Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції, 118 - 119.* Київ: Наукова столиця.

17. Демків, А. (2022c). Практика online навчання викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту. *Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди» (III CONFERENCE ON PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE DIGITIZED SOCIETY: CURRENT TRENDS (PDDig–2022): матеріали III науково-практичної конференції, 151 - 153.* Київ – Житомир: НАПН України ДЗВО «Університет менеджменту освіти», ЖДУ ім. І. Франка.

18. Демків, А. (2023b). Структурний аналіз професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту. *Розвиток педагогічної науки і практики в умовах воєнного та повоєнного часу: матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за 2022 рік, 37 - 40*. Київ: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/rozvitok-pedagogichno-nauki-i-praktiki-v-umovah-voennogo-ta-povoennogo-chasu---2023/

19. Демків, А. (2023c). Визначення основних структурних компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту. *Актуальність та особливості наукових*

досліджень в умовах воєнного стану: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції з нагоди відзначення Дня науки, 433 - 434. Київ: Державний науково-дослідний інститут МВС України.

20. Демків, А. (2023d). Інноваційні форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Особистісний і професійний розвиток дорослих: проблеми і перспективи: матеріали VII Всеукраїнських педагогічних читань, присвячені пам'яті академіка Семена Устимовича Гончаренка*. Київ: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/osobistsniy--profesyniy-rozvitok-doroslih-problemi--perspektivi---2023/

21. Демків, А. (2023e). Досвід застосування інформаційних технологій в процесі підвищення кваліфікації викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту. *Інформаційна безпека та інформаційні технології: матеріали VI Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених, студентів і курсантів*, 175-177. Львів: Львівський державний університет безпеки життєдіяльності.

Наукові праці, які додатково відображають результати дослідження

1. Волянський (Ред.), П., Бабійчук, Н., Бойко, О., Гайович, Г., Демків, А., Дишкант, О., Єременко, С., Романюк, & Н., Фурсенко, О. (2023). *Основні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: навчальний посібник.* Київ: ІДУНДЦЗ.

Додаток Х

Довідки про впровадження

ДСНС України
ІНСТИТУТ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ТА НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
З ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ
(ІДУ НД ЦЗ)

вул. Вишгородська, 21, м. Київ, 04074, тел. (044) 430-82-17, факс (044) 430-91-91
https://idundcz.dsns.gov.ua ЄДРПОУ 43533709 idundcz@dsns.gov.ua

04.08.2023 № 94-1594/94 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему:
«Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації»
Демків Анни Миколаївни

Довідка видана Демків А.М., старшому викладачу кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту (далі – Інститут), про те, що впродовж 2022-2023 навчального року було використано основні положення і практичні результати дисертаційного дослідження на тему: «Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації» в навчальному процесі Інституту під час підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту в галузі знань 26 «Цивільна безпека».

Демків А.М. було проведено анкетування викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту (далі – НМЦ ЦЗ) щодо оцінки основних параметрів компонентів професійно-педагогічної компетентності та розроблено структуру і зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ. Також було проведено анкетування щодо професійно-орієнтованих якостей викладача НМЦЦЗ, ціннісних орієнтацій викладача НМЦЦЗ, мотивації професійної діяльності викладача НМЦЦЗ, самооцінювання рівня сформованості до професійно-педагогічної діяльності та досліджено проблеми професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ під час підвищення кваліфікації.

Це уможливило застосування в навчальному процесі, запропонованих дослідницею педагогічних технологій, сприяло оновленню змісту підвищення кваліфікації та покращенню якості удосконалення професійно-педагогічної компетентності педагогічних працівників НМЦ ЦЗ у галузі знань 26 «Цивільна безпека».

Демків А.М. також проведено низку тренінгів за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (метод kase-study), які відповідають потребам педагогічної практики і науки. Імітаційне моделювання безпекових процесів під час розв'язання навчальних завдань з реагування на надзвичайні ситуації,

запропоноване Демків А.М., сприяє розвитку проектного управління складними системами, а також професійному самовдосканаленню педагогічних працівників НМЦ ЦЗ, поглибленню їхніх знань, умінь і практичних навичок, необхідних для якісного проведення навчання з питань цивільного захисту. Основні положення й висновки дослідження обговорювалися на засіданні Методичної ради Інституту, враховані у науково-методичних розробках та навчальних програмах.

Викладене вище дає підстави стверджувати, що теоретико-методологічні напрацювання Демків А.М. є важливим науковим доробком у підвищенні кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ.

Дана довідка не є підставою для одержання премій та інших винагород з фондів Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту.

Заступник начальника Інституту
з навчальної роботи,
доктор технічних наук, професор С.А. Єременко

Черкаська обласна державна адміністрація

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР
ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ
ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ
(НМЦ ЦЗ та БЖД Черкаської області)

вул. 30 років Перемоги, 26, м. Черкаси, 18029 тел. (0472) 65-49-91, тел/факс: (0472) 65-40-15
https://ck.nmc.dsns.gov.ua код ЄДРПОУ 26260603 E-mail: nmc.cherkasy@dsns.gov.ua

«02» жовтня 2023 року

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Демків Анни Миколаївни
за темою «Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації»

У період російської воєнної агресії, коли виникнення кризових ситуацій перетворюється в довгий ланцюг екстремальних і небезпечних обставин, зростає роль викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту, діяльність яких спрямована на підготовку різних верств населення правилам і нормам безпечної поведінки в надзвичайних ситуаціях.

Зростаючі вимоги суспільства до професіоналізму викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту вказують на актуальність та доцільність досліджень Демків А.М. Представлені результати наукового пошуку Демків А.М. розкривають питання компетентнісного підходу в професійній освіті, визначають сутність й зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту, обґрунтовують педагогічні умови та моделі професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації.

Матеріали дослідницької роботи Демків А.М. використовувалися при підготовки наукових доповідей на конференціях, науково-педагогічних семінарах, круглих столах, що організовувалися в Інституті державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту під час підвищення кваліфікації викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту.

Представлені результати наукового пошуку Демків А.М. у навчальному посібнику «Основні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту» сприяють удосконаленню загального культурного рівня та

педагогічної майстерності якісного викладання й навчання дорослих, а саме теми педагогічного, психологічного, філологічного спрямування, як: «Побудова внутрішньої системи забезпечення якості та самооцінювання освітньої діяльності у НМЦ», «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців», «Основи психологічного захисту населення, постраждалого внаслідок надзвичайної ситуації» тощо.

Основні результати та висновки наукового дослідження Демків А.М. на тему «Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації» обговорювалися на засіданнях методичних комісій Навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Черкаської області та рекомендовані до впровадження в процес підвищення кваліфікації (функціонального навчання) кадрів, діяльність яких пов'язана з реалізацією завдань з цивільного захисту.

Начальник НМЦ ЦЗ та БЖД
Черкаської області,
полковник служби цивільного захисту,
кандидат наук з державного управління Олексій БИКОВ

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Демків Анни Миколаївни
за темою «Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
спеціальність 011 - Освітні, педагогічні науки

Упродовж 2022-2023 років Навчально-методичним центром цивільного захисту та безпеки життєдіяльності міста Києва (далі – Центр) впроваджуються матеріали наукових досліджень Демків А.М. в освітній процес з підвищення кваліфікації фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією та здійсненням заходів цивільного захисту, використовувалися викладачами під час лекційних та семінарських занять.

Основні положення та висновки дисертаційної роботи Демків А.М. обговорювалися на засіданнях методичних комісій Центру. Зокрема, Розділ 2. Методичні основи професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації педагогічні умови, технології та моделі професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації, які отримали схвальні характеристики та враховані під час організації підвищення кваліфікації викладачів Центру.

Теоретико-методологічні напрацювання Демків А.М. є важливим науковим доробком у підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та фахівців з питань цивільного захисту. Апробація результатів наукового дослідження засвідчує актуальність і доцільність впровадження матеріалів в освітній процес навчання, оскільки вони сприяють забезпеченню професійних знань з теорії і практики навчання дорослих, знайомлять з інноваційними формами та методами проведення занять зі слухачами в системі післядипломної освіти.

Практичний інтерес представляють додатки дисертаційного дослідження, використання яких вважаємо доцільним в організації освітнього процесу з різними категоріями фахівців з питань цивільного захисту.

Виконуючий обов'язки начальника
Навчально-методичного центру цивільного
захисту та безпеки життєдіяльності міста Києва Юрій КУЛАКЕВИЧ

«14» _____ 2023 року

Рівненська обласна державна адміністрація
НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ
ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ
(НМЦ ЦЗ та БЖД Рівненської області)

вул. Гетьмана Мазепи, 14, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 63-40-61, факс (0362) 26-59-32
www.rv.nmc.dsns.gov.ua ЄДРПОУ 26206420 kursy_co@rv.dsns.gov.ua

09.10.2023 № 962 01-15/962 На № _____ від _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Демків Анни Миколаївни
за темою: «Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації».

Основні положення дисертаційної роботи Демків А.М. апробовано та впроваджено в освітній процес з підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільного захисту, які проходять навчання в Навчально-методичному центрі цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Рівненської області.

Результати теоретичних і практичних напрацювань, представлені Демків А.М., стали важливим інформаційним джерелом у розвитку професійної компетенції педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, зокрема наукові праці, в яких опубліковано теоретичні положення дисертації:

Демків А. М. Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: структурно-семантичний аналіз поняття. Професійна педагогіка. 2020. 1 (20). С.41-48. DOI: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2020.20.41-48.

Демків А.М., Петренко Л.М. Правові основи професійного розвитку педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності / Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2021. Вип. 1 (19). С. 52-63. DOI: https://doi.org/10.35387/od.1(19).2021.52-63.

Демків А.М. Особливості професійного розвитку педагогічних працівників навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. Том 1 № 8 (2022): Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота. С.73-77. DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2022/8-1/14.

Демків А.М. Професійно-педагогічна компетентність викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: структура і зміст. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 1 (25) 2023. С. 104-114. DOI: https://doi.org/10.32342/2522-4115-2023-1-25-11.

Демків А.М. Педагогічні умови професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2023. Вип. 1 (23). С. 60-69.

У цілому, дисертаційне дослідження Демків А.М. є актуальним, перспективним для широкого впровадження в систему підвищення кваліфікації фахівців, діяльність яких пов'язана з реалізацією завдань з цивільного захисту, спрямоване на професійний розвиток педагогічних кадрів, які працюють з різними верствами населення.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 - Освітні, педагогічні наук.

Начальник НМЦ ЦЗ та БЖД
Рівненської області
полковник служби ЦЗ Сергій ВОВЧУК

Державна служба України з надзвичайних ситуацій

ДЕПАРТАМЕНТ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАХОДІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

01601, м. Київ, вул. О. Гончара, 55а., тел. (044) 247-30-32, dozcz@dsns.gov.ua

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Демків Анни Миколаївни за темою «Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії (спеціальність 011 – Освітні, педагогічні науки)

При здійсненні дисертаційного дослідження за темою: «Професійний розвиток викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації» Демків А.М. є співавтором навчального посібника «Основні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту», який використовується в міжкурсовий період підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту у галузі знань 26 «Цивільна безпека». Особливої актуальності набули теми педагогічного, психологічного, філологічного спрямування, що відображають відомчу навчальну специфіку. Зазначений курс лекцій сприяє удосконаленню загального культурного рівня та педагогічної майстерності як запоруки якісного викладання й навчання дорослого населення.

Навчальний посібник «Основні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту» також використовується навчально-методичними центрами цивільного захисту під час функціонального навчання фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту. Структура і зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту використовується для планування власного професійного розвитку.

Результати наукових досліджень Демків А.М. мають належний науковий і методичний рівень, достатньо обґрунтовані та переконливі. Їх урахування та впровадження в освітній процес дають змогу суттєво підвищити якість формування професійно-педагогічної компетентності педагогічних працівників навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації здобувача наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні наук.

Заступник директора департаменту,
начальник управління захисту
населення і територій Департаменту
організації заходів цивільного захисту,
кандидат політичних наук Олександр ЛЕЩЕНКО

26 жовтня 2023 року