

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОПЕРАТИВНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті автором реалізована **мета роботи** – визначити, обґрунтувати й апробувати на практиці педагогічні умови формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту в процесі професійної підготовки.

Методологія дослідження базується на основних ідеях аксіологічного, стратегічного, студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного, акмеологічного й цілісного методологічних підходів. У статті визначено сутнісні ознаки поняття «педагогічні умови», подано авторське розуміння дефініції «педагогічні умови формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту» – сукупність чинників, що створюють певне середовище, яке прискорює процеси розвитку досліджуваного феномена, впливає на його динаміку й кінцеві результати в процесі професійної підготовки.

Наукова новизна полягає у тому, що теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту в процесі професійної підготовки (розвиток у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту орієнтації на соціально значущі цінності, уміння визначати стратегічні цілі; розширення наявного обсягу знань курсантів щодо стратегічної компетентності в процесі групової і самостійної навчальної діяльності; спрямування професійної підготовки курсантів на формування індивідуальних стратегій освітньо-професійної діяльності в процесі квазіпрофесійної діяльності; створення рефлексивного освітнього середовища для майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту на всіх етапах розвитку їх стратегічної компетентності).

Висновки дослідження доводять результативність упровадження визначених педагогічних умов у практику професійної підготовки майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту в експериментальних групах.

Ключові слова: педагогічні умови, стратегічна компетентність, професійна підготовка, майбутні фахівці оперативно-рятувальної служби цивільного захисту, цінності.

Постановка проблеми. Актуальність роботи. У педагогіці провідну роль в організації експериментальної роботи відводиться теоретичному обґрунтуванню та перевірці педагогічних умов підвищення ефективності досліджуваного феномена. Кожний дослідник із урахуванням визначених методологічних підходів й особистісного бачення розв'язання наукової проблеми пропонує свої, авторські педагогічні умови її розвитку. Формування таких педагогічних умов передбачає з'ясування їх сутнісних ознак та послідовності побудови, особливо при вивченні питання формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту, що поєднує у собі здатності курсантів використовувати отримані знання, наявні вміння, відомі способи пізнавальної і практичної діяльності, безперервне самовдосконалення, дозволяє модернізувати професійну підготовку, сприяє їх особистісній і професійній самореалізації у динамічних, мінливих та нестабільних умовах життя соціуму.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На основі вивчення праць сучасних науковців (В. Будак, Н. Вовчаста, Т. Гельжинська, О. Гермак, М. Кононова, Ю. Панімаш, О. Пехота, А. Старева та ін.) зроблено висновки:

– поняття «умова» розуміється як сукупність причин, об'єктів, явищ, що створюють певне середовище, яке прискорює або уповільнює процеси розвитку, виховання і навчання, впливає на їх динаміку і кінцеві результати;

– поняття «умова» в освітній галузі часто виступає у поєднанні з словом «педагогічні», у тлумаченні якого науковці використовують такі категорії: обставини, система, комплекс педагогічних заходів тощо;

– метою застосування педагогічних умов є підвищення результативності освітнього процесу.

Мета – визначити, обґрунтувати й апробувати на практиці педагогічні умови формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту в процесі професійної підготовки.

Методологія. Проведене дослідження базується на основних ідеях аксіологічного, стратегічного, студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного, акмеологічного і цілісного методологічних підходів.

Наукова новизна дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту в процесі професійної підготовки.

Результати дослідження. Для нашого дослідження важливим було тлумачення означеної категорії науковцями, які займалися проблемою підготовки майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту. Так, Ю. Панімаш *під педагогічними умовами* розуміє вплив сукупності зовнішніх і внутрішніх чинників освітнього середовища закладу вищої освіти, що об'єктивно забезпечують формування досліджуваного феномена [6, 112]; Н. Вовчаста – взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу й відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [1, 264]. Отже, до виокремлених ознак поняття «педагогічні умови» додаються: *вплив сукупності зовнішніх і внутрішніх чинників освітнього середовища, взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування.* Ці ознаки вказують на єдність зовнішніх і внутрішніх чинників або ознак у трактуванні поняття «педагогічні умови».

Із урахуванням розуміння означеної категорії у педагогічній літературі подано визначення поняття «*педагогічні умови формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту*» – *сукупність чинників, що створюють певне середовище, яке прискорює процеси розвитку досліджуваного феномена, впливає на його динаміку й кінцеві результати в процесі професійної підготовки.*

Процес виокремлення педагогічних умов передбачає їх узгодження зі структурою досліджуваного феномена, передбачає вибір заходів розвитку кожного компонента, упорядкування отриманих умов і їх перевірку. *Мета їх відбору* – конструювання і застосування елементів змісту, принципів, методів, прийомів, організаційних форм навчання.

Педагогічні умови формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту (ОРС ЦЗ) виступають складником освітнього процесу та в сукупності забезпечують існування і функціонування інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти (ЗВО).

Із урахуванням вище наведених етапів виокремлено чотири основні педагогічні умови формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту, а саме:

1) розвиток у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту орієнтації на соціально значущі цінності, уміння визначати стратегічні цілі;

2) розширення наявного обсягу знань курсантів щодо стратегічної компетентності в процесі групової і самостійної навчальної діяльності;

3) спрямування професійної підготовки курсантів на формування індивідуальних стратегій освітньо-професійної діяльності в процесі квазіпрофесійної діяльності;

4) створення рефлексивного освітнього середовища для майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту на всіх етапах розвитку їх стратегічної компетентності.

Перша педагогічна умова передбачає розвиток у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту орієнтації на соціально значущі цінності, уміння визначати стратегічні цілі. Ця педагогічна умова, у першу чергу, базується на концептуальних ідеях аксіологічного підходу, на формування у студентів цілісної системи загальнолюдських і професійних цінностей, що визначають їх ставлення до життя, навчальної і професійної діяльності, до власного «Я».

У психолого-педагогічній літературі виділяються різні групи цінностей: *соціальні, групові, особистісні.* Соціальні цінності як сукупність певних правил, традицій, норм, що функціонують у

соціумі, регламентують діяльність суспільства. *Групові цінності* відображають певні концептуальні ідеї, що регулюють діяльність у межах певних установ. Сукупність таких цінностей має цілісний характер, є відносно стабільною і повторюваною. *Особистісні цінності* є індивідуальними соціально-психологічними утвореннями, що віддзеркалюють світоглядні характеристики конкретної особистості (її цілі, мотиви, ідеали, прагнення). Для особистісних цінностей, зазвичай, притаманна висока усвідомленість; вони проявляються у свідомості особистості у вигляді ціннісних орієнтацій і слугують чинниками соціальної регуляції взаємин людей. Особистісні цінності втілюють у собі суспільні ідеали й групові норми, виступають еталоном належної соціальної поведінки.

Цінності поділяються на *духовні*, що втілюють у себе філософські й моральні ідеї, і *матеріальні*, що передбачають орієнтацію на матеріальні блага та природні багатства. Ще раз підкреслимо, що кожній конкретній людині властива своя, індивідуальна ієрархія особистісних цінностей як сполучна ланка між моральною культурою суспільства та духовним світом особистості, між буттям суспільним й індивідуальним. Система цінностей формується у процесі життєдіяльності людей із особливо значущих (матеріальних чи ідеальних). О. Єпік доводить складність ціннісної системи людини, яка відображає у своїй структурній організації та змісті особливості об'єктивної дійсності (зовнішній світ, саму людину в усіх її об'єктивних характеристиках). Учений вказує на існування *термінальних й інструментальних* цінностей. *Термінальні цінності* характеризуються науковцем як найбільш бажані й емоційно привабливі для особистості, які описують ідеальний стан її буття та виконують функцію вибору як цілей, так і допустимих способів їх досягнення. *Інструментальні цінності* визначаються автором як спосіб поведінки або дії, що не прив'язані безпосередньо до мети (моральні цінності, цінності компетенції) й виконують функцію активізації критеріїв і стандартів при виборі способу поведінки або дії [2, 36–39]. Отже, найбільш поширеними різновидами цінностей є соціальні, групові й особистісні; духовні та матеріальні, термінальні й інструментальні.

Важливим у психолого-педагогічній науці залишається вибір засобів виховного впливу на формування ціннісних орієнтацій людей. О. Ямницький виокремлює три системи, які формують ціннісне ставлення особистості до суспільства і самої себе. «Першу систему виховання побудовано на *трансцендентних цінностях*, що передбачає спрямованість духовного виховання до найвищої, абсолютної цінності. До цієї системи належать такі цінності: *душа, безсмертя, щастя, віра, надія, любов* тощо. У другій системі – виховання побудовано на *соціометричних цінностях*. Вищою цінністю виступає людство в цілому, а виховання її націлене на формування позитивного ставлення вихованців до людей. Базовими цінностями в цій системі є *свобода, рівність, братерство, мир, творчість, гуманність, згода* та ін. У третій системі виховання, побудованій на *антропометричних цінностях*, базовими цінностями вважаються *самореалізація, автономність, задоволення, користь, відвертість, індивідуальність*, оскільки ця систему спрямовано на піднесення індивідуальності у структурі людських цінностей [8, 36–37]». Таким чином, учений вказує на існування різних систем цінностей (*трансцендентних, соціометричних, антропометричних*), які орієнтують людей на ціннісне ставлення до суспільства і самих себе.

Ціннісні орієнтації людей розвиваються і змінюються упродовж усього життя і визначають життєві цілі особистості. Життєва мета не завжди усвідомлюється особистістю, тому людина ставить конкретні цілі на обмежений проміжок часу, а саме: *оперативні* або короткотермінові цілі, що розраховані на реалізацію близьких завдань; *тактичні* – на середню перспективу; *стратегічні* – на довготермінову орієнтацію.

Досягнення *стратегічної* (головної цілі) передбачає спочатку здійснення декількох короткотермінових (оперативних) чи середньотермінових (*тактичних*) цілей; розробку конкретного, поетапного плану дій, що дозволяє контролювати виконання проміжних цілей і досягнення кінцевого результату. Планування шляхів реалізації цілей пов'язано з вибором засобів їх досягнення (людські можливості; духовні продукти активності людини; методичний інструментарій).

Таким чином, цілепокладання включає переформування цілей, їх прогнозування й усвідомлення, що обумовлюється індивідуальними особливостями конкретної людини (її здібностями та здатностями, інтересами, потребами й мотивами, ціннісними орієнтаціями тощо). Отже, складність проблеми цілевизначення доводить необхідність навчання майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту вибору стратегічних орієнтирів досягнення навчальної і професійної успішності, а на цій основі переосмисленні тих соціальних і групових цінностей, які є найбільш пріоритетними для них і суспільства. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців ОРС ЦЗ впливає на розкриття їх компетентнісного потенціалу, сприяє їх особистому й професійному зростанню.

Друга педагогічна умова нашого дослідження передбачає розширення наявного обсягу знань курсантів щодо стратегічної компетентності в процесі групової і самостійної навчальної діяльності. У першу чергу, ця умова базується на провідних ідеях *стратегічного і студентоцентрованого* методологічних підходів, які пропагують зміщення акцентів в освітньому процесі з викладання на навчання, поліпшення індивідуального навчання, визнання індивідуальності кожного окремого студента, його навчальних запитів у реалізації освітніх потреб.

Саме ці підходи відкривають нові можливості для розширення знань майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту щодо стратегічної компетентності як ключової при вивченні вибіркових дисциплін, роботі за індивідуальним навчальним планом.

Найбільш успішно засвоювати знання, що необхідні для реалізації майбутньої професійної діяльності, дозволяє самостійна і групова навчальна діяльність. Особливості освітнього процесу ЗВО дозволяють активно використовувати групову й індивідуальну діяльність курсантів. Так, групова діяльність дозволяє продемонструвати готовність курсантів до співпраці, взаєморозуміння, до командної роботи, а індивідуальна самостійна діяльність навчає критично оцінювати власні особистісні якості, використовувати навчальні стратегії й тактики, обирати оптимальні шляхи виходу із конкретних ситуацій та усувати певні недоліки.

Проблема індивідуального й групового навчання у вищій школі розглядається у працях ряду науковців (М. Артюшина, О. Варакута, А. Кирсанов, І. Кравченко, В. Лозова, Г. Троцько, О. Янжула та ін.).

Погоджуємося із І. Кравченко, що при інтенсивному груповому навчанні, коли спілкування стає необхідним атрибутом навчальної діяльності, студенти безпосередньо обмінюються результатами пізнання, дискутують у процесі засвоєння знань. Міжособистісне спілкування у навчальному процесі підвищує мотивацію через включення соціальних стимулів. З'являється особиста відповідальність, почуття задоволеності від успішного навчання. Все це формує у студентів якісно нове ставлення до предмета, особисте прагнення до свідомого виконання загальної справи. Так успішно долаються труднощі організаційного, педагогічного і соціального плану, які можуть виникнути в організації групової роботи [3, 95]. Отже, в процесі групової навчальної діяльності студенти обмінюються результатами пізнання, працюють разом, виробляють спільні стратегії розв'язання пізнавальних завдань, співпрацюють із товаришами у групі тощо. Роль викладача у груповій роботі змінюється від передавача знань і наглядача до консультанта, який допомагає студентам у разі необхідності, є порадником у процесі виконання завдань, виправлення помилок та усунення недоліків. У процесі самостійної роботи контроль із боку викладача є взагалі умовним. Так, О. Федоренко до провідних характеристик самостійної навчальної діяльності курсантів відносить:

- вид діяльності студента (курсанта), при якому в умовах систематичного зменшення прямої допомоги викладача виконуються навчальні завдання, що сприяють свідомому й стійкому засвоєнню знань, умінь та навичок формування пізнавальної самостійності як риси особистості;
- самостійний пошук необхідної інформації, набуття знань, використання цих знань для розв'язання навчальних, наукових і професійних завдань;
- сукупність елементів: творче сприйняття й усвідомлення навчального матеріалу під час лекцій, підготовка до занять, екзаменів, заліків, виконання курсових і дипломних робіт;
- різноманітні види індивідуальної, групової пізнавальної діяльності студентів на заняттях або в позааудиторний час без безпосереднього керівництва, але за спостереженням викладача;
- самоосвіту [7, 72].

Таким чином, самостійна навчальна діяльність студентів або курсантів у вищій школі передбачає опосередковане керівництво викладачем їх навчальною діяльністю, виконання запропонованих педагогом навчальних завдань із використанням певних стратегій навчання щодо оволодіння змістом освітньої програми.

Отже, активна співпраця викладачів і курсантів у процесі групової і самостійної навчальної діяльності є основним напрямком зміни традиційних підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців ОРС ЦЗ до інноваційних, спрямованих на взаємонавчання, співпрацю, самоосвіту.

Третьою педагогічною умовою виступає спрямування професійної підготовки курсантів на формування індивідуальних стратегій освітньо-професійної діяльності в процесі квазіпрофесійної діяльності. У першу чергу, ця умова базується на провідних ідеях *компетентнісного й контекстного* методологічних підходів, які пропагують у ЗВО набуття досвіду розв'язання життєвих і професійних проблем шляхом моделювання предметного й соціального змісту майбутньої професійної діяльності за допомогою комплексу дидактичних форм, методів і засобів (розв'язування професійних завдань, аналіз ситуацій, проблемні методи, ділові й рольові ігри, дискусії, професійна практика, стажування тощо).

Відрив теоретичного навчання від практичної підготовки, який превалує у професійній підготовці майбутніх фахівців у зв'язку з неможливістю перенесення практики професійної діяльності до сучасних ЗВО, призводить до висновку про необхідність пошуку проміжної ланки між навчальною і професійною діяльністю, що отримала назву *квазіпрофесійної* – навчальною за формою і професійною за змістом.

Отже, отримані знання у результаті професійної підготовки майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту, доповнені їх квазіпрофесійною діяльністю, стають основою формування у курсантів індивідуальних стратегій професійної діяльності, які «інтегрують у собі властиву особистості життєву стратегію, професійні знання, уміння й навички, комплекс професійно-важливих якостей і професійних цілей, спрямованих на виконання поставлених професійних завдань» [9, 162]. Практична реалізація індивідуальних стратегій освітньо-професійної діяльності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту вимагає забезпечення створення в процесі їх

професійної підготовки освітнього навчального середовища через використання сучасних методів, засобів, технологій, стратегій і тактик навчання, що надають можливість апробувати можливі підходи щодо розв'язання професійних ситуацій.

Такою технологією є *контекстне навчання*, яке, на думку В. Майковської, «зміщує акценти з пасивної абсорбції окремих пластів професійної інформації та готових знань на формування у студентів готовності здійснювати професійні функції. Інформація засвоюється студентами в контексті їх особистої практичної діяльності та вчинків. Предмети і явища розуміються не самі собою, а інтерпретуються в тих чи тих предметних і соціальних контекстах. Засвоєння змісту соціального досвіду здійснюється не шляхом передачі інформації про нього, а в процесі особистої активності студентів, спрямованої на предмети і явища навколишнього середовища. Кінцева мета діяльності студентів полягає не у засвоєнні знань, набутті умінь і навичок, а в оволодінні цілісною професійною діяльністю, котра включає потреби, мотиви, мету, дії, операції, необхідні засоби для досягнення мети і результати. Знання у цьому випадку складають орієнтовану основу» [4, 159].

Отже, на основі контекстного підходу в освітньому процесі ЗВО створюються різноманітні ситуації професійної діяльності, що забезпечують особистісне включення майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту до процесів пізнання й оволодіння майбутньою професією. Основною одиницею змісту контекстного навчання стає не лише засвоєння певної інформації, а система урегульованих дій, певна поведінка, що визначає формування у курсантів індивідуальних стратегій професійної діяльності. Такий підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців ОРС ЦЗ забезпечує спочатку навчання курсантів через постановку певної задачі, потім – аналіз ситуації, розробку алгоритму дій, їх корекції. Ця послідовність виступає як технологія пізнавальної діяльності курсантів при контекстному підході на таких засадах: їх активності; проблемності змісту навчання; визначної ролі спільної діяльності, міжособистісної взаємодії, діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу; методично обґрунтованого поєднання традиційних та інноваційних технологій професійної підготовки; урахування індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу.

Отже, контекстне навчання передбачає поетапний перехід майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту від базових форм діяльності (*навчальна діяльність на лекціях, семінарських заняттях, під час самостійної роботи*) до форм більш високого рангу, а саме до квазіпрофесійної діяльності (*імітаційне моделювання; аналіз конкретних ситуацій; розігрування ролей; спекурси та спецсемінари; практика, стажування тощо*).

У рамках нашого дослідження реалізація цієї педагогічної умови забезпечує рівень особистісного включення майбутніх фахівців ОРС ЦЗ до процесів пізнання та оволодіння професією через квазіпрофесійну діяльність курсантів, яка усуває суперечність між індивідуальним характером їх навчальної роботи, особистісним розвитком і колективним характером професійної підготовки; між виконавською позицією курсантів у навчанні та їх ініціативною позицією у стратегічному розв'язанні різних ситуацій, накопиченні знань і практичного досвіду.

Четверта педагогічна умова нашого дослідження передбачає створення рефлексивного освітнього середовища для майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту на всіх етапах розвитку їх стратегічної компетентності. Ця педагогічна умова базується на основних ідеях *акмеологічного й цілісного підходів*, які дозволяють розглядати саморозвиток майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту як підвищення рівня їх самосвідомості, самопізнання; опанування стратегіями й тактиками самоосвіти на основі продуктивної позитивної «Я»-концепції; орієнтацію на цілісні характеристики кожної окремої особистості; здійснення акмепедагогічних впливів із метою підвищення якості професійної підготовки курсантів.

Сучасні дослідники (М. Білобородова, Т. Гура, Г. Єрмакова, Л. Ільязова, Л. Носко, О. Резван, Л. Соколова, С. Степанов, М. Цигулева, І. Шумакова та ін.) вивчають дефініцію «рефлексивне освітнє середовище», визначають її сутність, виокремлюють компоненти і основні характеристики, принципи створення. Так, Л. Носко розглядає сутність *рефлексивно насиченого освітнього середовища* як ресурсу підвищення якості професійної освіти, у якому розгортаються життєво значущі ситуації і події, створено всі умови для занурення у себе, звернення до власного внутрішнього світу, наявні можливості для його упорядкування та переструктурування [5, 379]. Отже, рефлексивне середовище дозволяє підвищити якість професійної освіти й комфортність навчання, вирішувати життєві ситуації і навчально-професійні завдання, активізувати рефлексивну позицію учасників освітнього процесу, пізнавальну активність суб'єктів взаємодії. Таким чином, створення рефлексивного освітнього середовища для майбутніх фахівців ОРС ЦЗ передбачає формування рефлексивних здібностей курсантів як на рівні процесів пізнання та комунікації, так й на рівні визначених цілей.

Отже, створення рефлексивного освітнього середовища безпосередньо пов'язуємо з насиченням інформаційного простору навколо курсантів рефлексивним змістом у вигляді неструктурованого потоку фактів щодо стратегічної компетентності, створення моменту онтологічного переживання дійсності в різних методах і рефлексивних вправах, що відбувається через рефлексивне усвідомлення, напруження і розслаблення учасників освітнього процесу.

Висновки. Таким чином, характеристика педагогічних умов формування досліджуваного феномена відобразила основні напрямки роботи, що були використані у розвивальній програмі формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту та довели свою результативність. Так, отримані після проведення формувального експерименту емпіричні результати засвідчили несуттєву динаміку творчого, продуктивного й репродуктивного рівнів прояву стратегічної компетентності респондентів контрольних груп (відповідно від 17,60%, 51,48% і 31,36% до 18,93%, 52,08 і 29,99%) і суттєву – в експериментальних групах (відповідно від 17,42%, 51,52% і 31,06% до 28,79%, 55,30% і 15,97%).

Здійснене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту в процесі професійної підготовки. Подальшого дослідження потребують наступні питання: вивчення впливу різних чинників на формування стратегічної компетентності; використання комунікативних стратегій навчання, стратегій професійної активності у професійній підготовці майбутніх фахівців ОРС ЦЗ; розвиток індивідуальних стратегій навчання курсантів тощо.

References

1. Вовчаста Н. Я. Теоретичні і методичні засади професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту: дис. ... доктора пед. наук: 011 /Львів. держ. ун-т безпеки життєдіял.; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна. 2019, 591 с.
Vovchasta, N. Ya. (2019). *Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi inshomovnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv tsyvilnoho zakhystu* [Theoretical and methodological foundations of professional foreign language training of future civil protection professionals]. *Doctor's thesis*. Lviv. state University of Life Safety; Inst. Ped. education and adult education named after Ivan Zyazyun [Ukraine].
2. Спiк О. В. Рушійні сили та закономірності формування моральних цінностей. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2002. Вип. 3. С. 36-39.
Yepik, O. V. (2002). *Rushiini syly ta zakonomirnosti formuvannia moralnykh tsinnostei* [The driving forces and patterns of moral values formation]. *Psykhologo-pedahohichni osnovy humanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v shkoli ta VNZ –Psychological and pedagogical bases of humanization of educational process in school and higher educational institutions*, 3, 36-39.
3. Кравченко І. Індивідуальна і групова форми організації навчання студентів вищого закладу освіти. *Педагогічні науки*. 2014. № 61-62. С. 92-97.
Kravchenko, I. (2014). *Indyvidualna i hrupova formy orhanizatsii navchannia studentiv vyshchoho zakladu osvity* [Individual and group forms of organization of education of students of higher education institution]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 61-62, 92-97.
4. Майковская В. Организация практической подготовки будущих специалистов на принципах контекстного подхода. *Людознавчі студії. Сер.: «Педагогіка»*. 2017. Вип. 4/36. С. 156–165.
Maikovskaia, V. (2017). *Orhanyzatsiia praktycheskoi podhotovky budushchychk spetsyalystov na pryntsyapk kontekstnoho pokhoda* [Organization of practical training of future specialists on the principles of contextual campaign]. *Liudynoznavchi studii. Ser.: «Pedahohika» – Anthropological studies. «Pedagogy»*. 4/36, 156-165.
5. Носко Л. А. Рефлексивне освітнє середовище як засіб професійного становлення майбутніх психологів. *«Young Scientist»*. 2016. № 7 (34). С. 377–380.
Nosko, L. A. (2016). *Refleksyivne osvitnie seredovyshche yak zasib profesiinoho stanovlennia maibutnikh psykhologiv* [Reflective educational environment as a mean of professional formation of future psychologists]. *«Young Scientist»*. № 7, (34).
6. Панімаш Ю. В. Педагогічні умови формування готовності до управлінської діяльності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту засобами інтерактивного навчання. *Вісник Черкаського університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2019. № 2. С. 111–119.
Panimash, Yu. V. (2019). *Pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti do upravlinskoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv operatyvno-riatualnoi sluzhby tsyvilnoho zakhystu zasobamy interaktyvnoho navchannia* [Pedagogical conditions of formation of readiness for management activity of future experts of operational and rescue service of civil protection by means of interactive training]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Ser.: Pedahohichni nauky. – Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical sciences*. 2, 111-119.
7. Федоренко О. Роль самостійної навчальної діяльності курсантів у підготовці до професійної діяльності. *Методологія освіти*. 2015. № 4. С. 68–73.
Fedorenko, O. (2015). *Rol samostiinoi navchalnoi diialnosti kursantiv u pidhotovtsi do profesiinoi diialnosti* [The role of independent learning activity of cadets in preparation for professional activity]. *Metodolohiia osvity – Methodology of education*. 4, 68-73.

8. Ямницький О. В. Категорія «цінностей» у психологічному вимірі. *Наука і освіта*. 2013. № 4. С. 34–37. Iamnytskyi, O. V. (2013). Kategoria «tsinnosti» u psykholohichnomu vymiri [The category of «values» in the psychological dimension]. *Nauka i osvita – Science and education*. 4, 34-37.
9. Ярмольчук Т. Формування і реалізація індивідуальних стратегій професійної підготовки фахівців вищої кваліфікації як психолого-педагогічна проблема. *Молодь і ринок*. 2017. № 12 (155). С. 160–165. Iarmolchuk, T. (2017). Formuvannia i realizatsiia indyvidualnykh stratehii profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv vyshchoi kvalifikatsii yak psykholoho-pedahohichna problema [Formation and implementation of individual strategies for professional training of specialists of higher qualification as a psychological and pedagogical problem]. *Molod i rynek – Youth and the market*. 12 (155), 160-165.

Pasynchuk K.

ORCID 0000-0002-3393-7663

Applicant for the Department of Psychology of Activity in Special Conditions, Cherkasy Institute of Fire Safety named after Chornobyl Heroes of National University of Civil Defence of Ukraine (Cherkasy, Ukraine) Email: pasynchukk@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF STRATEGIC COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF THE OPERATIONAL AND RESCUE SERVICE OF CIVIL PROTECTION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The article aim is to define, substantiate and test in practice the pedagogical conditions for the formation of strategic competence of future specialists of the operational and rescue service of civil protection in the process of professional training. The methodology of the research is based on the basic ideas of axiological, strategic and student-centered, competent and contextual, acmeological and holistic methodological approaches. The article defines the essential features of the concept of «pedagogical conditions», presents the author's understanding of the definition of «pedagogical conditions for the formation of strategic competence of future specialists of the operational and rescue service of civil defense» as a set of factors that create a certain environment that accelerates processes of research development, and getting end results while training. The scientific novelty is that the pedagogical conditions for the formation of strategic competence of future specialists of the operational and rescue service of civil protection are scientifically proved and the results are checked experimentally in the course of professional training (development in the process of professional training of future specialists in the operational and rescue service to be set on socially important values, to set strategic goals; to expand the cadets' knowledge of strategic competence in the group and directing the professional training of cadets for the formation of individual strategies of educational and professional activity in the process of quasi-professional activity). The results of the study prove the effectiveness of the implementation of certain pedagogical conditions in the practice of professional training of future specialists of the operational and rescue service of civil protection of experimental groups.

Keywords: *pedagogical conditions, strategic competence, professional training, future specialists of the operational and rescue service of civil protection, values.*

Стаття надійшла до редакції 14.04.2020

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор О. І. Шапран