

УДК 378.046.4

Бабкова О. О.*

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ПРЕДМЕТІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ КОНЦЕПТ

У статті актуалізовано проблему методології післядипломної освіти викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки закладів професійної (професійно-технічної) освіти, в основі якої представлені підходи, передумови та принципи. Здійснено аналіз наукових досліджень з означеної проблеми. Визначено методологічні підходи до організації освітнього процесу в умовах курсової підготовки: акмеологічний, аксіологічний, андрагогічний, гуманістично-ціннісний, діяльнісний, компетентнісний, коучинговий, системний, синергічний, інтегративний.

Презентовано авторську освітню програму підвищення кваліфікації педагогів зазначеної категорії, яка має спрямування на вдосконалення їхньої фахової майстерності на основі сучасних концептуальних підходів до змісту, форм та методик викладання навчального матеріалу, упровадження сучасних освітніх технологій в освітній процес з урахуванням відсутності в більшості слухачів спеціальної педагогічної освіти.

Представлено модулі цієї програми, що спрямовані на формування в слухачів загальних, професійних та фахових компетентностей і які ґрунтуються на принципах цілісності, системності, варіативності, технологічності; результати діагностики стилю навчання та інтерпретації за допомогою тесту П. Хоні і А. Мамфорда.

Порушено проблему виявлення стилю навчання й проектування на основі тесту сценарію навчальних занять. Визначено активності відповідно до стилю навчання під час проведення практичних занять. Значну увагу приділено індивідуалізації й диференціації освітнього процесу, що забезпечує індивідуальні освітні потреби й мотивує педагогів до професійного розвитку. Виділено перспективи розробки факторно-критеріальної моделі з метою вимірювання рівня сформованості загальних, професійних та фахових компетентностей і визначення його динаміки.

Ключові слова: післядипломна освіта; викладачі предметів професійно-теоретичної підготовки; методологія; методологічні підходи; методологічний концепт; освітня діяльність; стилі навчання; загальні, професійні, фахові компетентності.

В умовах реформування освітньої галузі потребує змін та вдосконалення система післядипломної педагогічної освіти. Насамперед, зміст курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників має забезпечити неперервність професійної освіти й особистісний та професійний саморозвиток суб'єктів освітньої діяльності. Для задоволення цієї потреби потрібна нова методологія, яка ґрунтується на ефективних формах і методах освіти дорослих, засадах людиноцентризму; уможливорює розвиток у слухачів курсів підвищення кваліфікації креативного мислення; сприяє їх активному спілкуванню й збагаченню вітагенного досвіду. Варто додати, що на сьогодні система післядипломної педагогічної освіти не забезпечена законодавчо.

Науковці активізували свої зусилля щодо осмислення й оновлення методологічних, теоретичних, методичних і технологічних засад розвитку післядипломної освіти: виокремлено актуалітети науково-методичної діяльності для реалізації провідних ідей Нової української школи; сформульовано нові закономірності і принципи проектування цього змісту, розроблено курикулум підвищення кваліфікації фахівців освітньої галузі в системі післядипломної педагогічної освіти; спроектовано технологію розроблення елективних освітніх курсів для науково-педагогічних працівників [6].

Розроблено регіональну структурно-функційну модель професійного розвитку викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки в системі післядипломної

*© Бабкова О. О.

освіти [2]; визначено методологічні підходи до організації професійного розвитку майстрів виробничого навчання [4], сутність і зміст поняття «професійний розвиток» та встановлено зв'язок між рівнем кваліфікації і співучасті в навчальній діяльності педагога [5]; набули розгляду методологічний і технологічний концепти післядипломної освіти фахівців в умовах модернізації і реформування [6], уточнено зміст термінів «компетентність», «інтегральна компетентність», «загальні та професійні компетентності» [7].

Е. Villegas-Reimers, здійснивши на замовлення ЮНЕСКО аналіз світової літератури, виокремила характерні риси сучасного професійного розвитку педагогів і зазначила, що єдиної моделі цього довготривалого процесу в різних країнах не існує [8]. У реалізації його значний потенціал має система підвищення кваліфікації педагогів, яка охоплює курсовий та міжкурсний періоди. У зв'язку з цим актуальним є проектування освітньої діяльності суб'єктів навчання, яке передбачає планування та прогнозування майбутніх змін у рівнях сформованості загальних, професійних, фахових компетентностей у слухачів.

Метою статті є дослідження підходів до організації освітньої діяльності викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки в процесі курсової підготовки.

Запровадження освітніх інновацій, постійне оновлення інформації, поєднання науки з практикою декларують зміну змісту, принципів, підходів до освітнього процесу в системі післядипломної освіти, а значить -- і зміну методології. При цьому поняття «методологія» розуміємо як вчення про організацію діяльності.

Відповідно до загальної стратегії розвитку освіти в Україні організація освітнього процесу в післядипломній освіті ґрунтується на методологічних підходах:

- коучинговий (нівелювання експертності адрагогів, сприяння розвитку потенціалу слухачів);
- інтегративний підхід (формування цілісної системи фахових знань, перехід до принципово нових теорій та технологій; з цією метою розробляються багатоваріантні програми підвищення кваліфікації);
- діяльнісний підхід (оволодіння суб'єктами освітнього процесу діяльністю в цілісному її уявленні);
- синергетичний (проектування і конструювання системи психолого-педагогічної підготовки до самоорганізації і саморозвитку);
- ретроспективний (формування в фахівців здатності навчатися впродовж життя в широкому розумінні: не лише здобувати нові знання, а знаходити, систематизувати, аналізувати, узагальнювати й критично осмислювати інформацію, опановувати нові навички, бути здатним до професійної мобільності);
- системний (цілісне бачення взаємодії усіх установ, закладів і організацій, які забезпечують професійний розвиток фахівців);
- андрагогічний (розкриває особливості навчання дорослих, зумовлені їхньою психофізіологічною й соціальною зрілістю);
- акмеологічний (зосереджує увагу на результаті професійного розвитку);
- аксіологічний (орієнтує на необхідність опанування цінностей суспільства знань, надбань світової та національної культури);
- компетентнісний (забезпечує переорієнтацію професійного розвитку фахівців із процесу на результат у діяльнісному вимірі);
- гуманістично-ціннісний (побудова змісту й процесу на засадах партнерської взаємодії усіх суб'єктів) [1; 3; 4; 6].

Беручи до уваги зазначений методологічний концепт, працівниками кафедри андрагогіки комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради розроблено програму курсів підвищення кваліфікації викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки закладів професійної (професійно-технічної) освіти, яка має спрямування на вдосконалення

фахової майстерності педагогів на основі сучасних концептуальних підходів до змісту, форм та методик викладання навчального матеріалу; упровадження сучасних освітніх технологій в освітній процес.

Концептуальну основу програми, відтвореної в цих планах, розроблено з урахуванням принципів цілісності, системності, варіативності та технологічності, подано в логічному зв'язку цільового, змістовного, технологічного та контрольно-діагностичного компонентів. Визначення цілей і змісту підвищення кваліфікації педагогічних працівників цих закладів освіти вимагає також урахування того факту, що більшість з них не мають спеціальної педагогічної освіти.

Мета курсів підвищення кваліфікації викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки закладів професійної (професійно-технічної) освіти полягає у формуванні і розвитку загальних, професійних, фахових компетентностей на рівні сучасних вимог через такі аспекти:

- озброєння слухачів загальнонауковими та спеціальними знаннями щодо методологічних, теоретичних основ професійно-педагогічної діяльності;
- відновлення, оновлення та поглиблення педагогічних знань, умінь, навичок;
- надання слухачам теоретичної та практичної допомоги в оволодінні знаннями та вміннями організації освітнього процесу і професійної підготовки майбутніх робітників в умовах реформування національної системи профтехосвіти з урахуванням сучасного ринку праці;
- оволодіння слухачами сучасними освітніми технологіями; умінням ухвалювати рішення щодо проєктування освітнього процесу;
- усвідомлення слухачами курсів власних обмежень і розвиток на цій основі мотиваційних диспозицій, включення їх до сфери професійної самосвідомості;
- усвідомлення цінностей, необхідних для успішної самореалізації компетентностей.

Програмою передбачено формування загальних, професійних і фахових компетентностей (табл. 1), достатній та високий рівні сформованості яких забезпечують аналогічні рівні професійності. За динамікою рівня професійності можна стверджувати про професійний розвиток педагогів.

Таблиця 1

Перелік компетентностей випускника курсів підвищення кваліфікації за програмою «Викладачі предметів професійної (професійно-технічної) освіти»

Загальні компетентності	Професійні (психолого-педагогічні) компетентності	Фахові (предметні) компетентності
1	2	3
– здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; – здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях; – знання та розуміння предметної галузі та розуміння професійної діяльності; – здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово;	– мотивація до професійного розвитку та саморозвитку; – наявність професійних настанов; – наявність професійних цінностей; – професійна спрямованість; – знання вікової психології; – знання соціальної психології; – знання психології особистості; – знання педагогічної психології; – знання психології професійної діяльності;	– знання з предметної галузі, міжпредметні знання, загально-педагогічні знання, епістемологічна обізнаність; – методичні знання; – знання нормативно-законодавчої бази; – інформаційна грамотність (знання основ ІКТ); – знання щодо організації та проведення науково-дослідної роботи;

Продовження табл. 1

1	2	3
– навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; – здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями; – здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; – здатність бути критичним і самокритичним; – здатність до адаптації та дії в новій ситуації; – здатність генерувати нові ідеї (креативність); – уміння виявляти та вирішувати проблеми; – здатність ухвалювати обґрунтовані рішення; – здатність працювати в команді; – навички міжособистісної взаємодії; – здатність працювати автономно; – здатність розробляти та управляти проектами; – навички здійснення безпечної діяльності; – здатність виявляти ініціативу та підприємливість; – здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів); – здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт; – визначеність і наполегливість щодо визначених завдань і взятих обов'язків; – здатність діяти соціально відповідально та свідомо.	– здатність до організації освітнього процесу відповідно до психологічних особливостей дітей; – здатність до організації освітнього процесу з урахуванням соціально-психологічних закономірностей: – уміння управляти конфліктною ситуацією; – співпраця з колегами, батьками, соціальними, психолого-педагогічними службами; – уміння вести переговори (організація соціальної взаємодії з декількома освітніми стейкхолдерами (зацікавленіми сторонами)); – уміння здійснювати освітній процес на основі гуманістичного підходу; – уміння здійснювати психологічну взаємодію суб'єктів освітнього простору; – здатність до організації професійної діяльності з урахуванням особливостей психології професійної діяльності; – комунікативні (емпатія, професійна ідентичність, оптимістична соціальна позиція, толерантність, гуманістична спрямованість, схильність до командної роботи, колаборативної і мережевої роботи); – організаційні (відкритість власному досвіду, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, дисциплінованість, ініціативність, автономність навчання в процесі власного професійного розвитку, здатність до самоорганізації: саморегуляції, самовираження, самоствердження;	– знання щодо організації інформаційно-безпечного середовища; – здатність до організації практичної діяльності на основі науково-теоретичних засадах, демонстрація предметних та міжпредметних знань; – володіння методикою викладання предметів професійно-теоретичної підготовки; – здатність до планування та реалізації професійної діяльності відповідно до нормативно-законодавчої бази; – володіння навичками науково-дослідної роботи; уміння здійснювати пошук інформації та критично її оцінювати.

Продовження табл. 1

1	2	3
	– емоційно-вольові (емоційна стійкість, стресостійкість, низький рівень особистісної тривожності, прагнення до успіху, здатність до саморегуляції); – когнітивні (автентичність, розвиток самопізнання, прийняття особистої відповідальності, інтелектуальний розвиток, критичність і гнучкість мислення, рефлексивність, відчуття самоєфективності).	

Навчальний план складається з чотирьох модулів: соціально-гуманітарна підготовка, професійна підготовка, фахова підготовка та контрольно-діагностичний.

Модуль 1 «Соціально-гуманітарна підготовка» націлений на розкриття актуальних проблем сучасної освіти та її реформування; загальне уявлення про стан, законодавчу базу сучасної освіти та напрями її модернізації, висвітлення особливостей розвитку регіону, проведення моніторингових досліджень в освіті.

Модуль 2 «Професійна підготовка» спрямований на формування професійних компетентностей викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки закладів професійної (професійно-технічної) освіти, удосконалення їхньої методологічної та теоретичної підготовки, розуміння основ інклюзивної освіти. Спецкурс з ІКТ (6 годин) має спрямування на розвиток інформаційної компетентності, що полягає у формуванні нових інформаційно-комунікаційних понять, умінь виконання практичних завдань.

Модуль 3 «Фахова підготовка» займає найбільш вагомий частину навчального плану й спрямований на розвиток професійної компетентності педагогічних працівників, які за фахом є викладачами предметів професійно-теоретичної підготовки; удосконалення їхньої методологічної та теоретичної підготовки; ознайомлення з ефективними освітніми технологіями, сучасними підходами до організації та проведення навчальних занять; ознайомлення з перспективним досвідом дуального навчання, інноваційними досягненнями в педагогічній практиці. Контрольно-діагностичний модуль передбачає вхідне і вихідне тестування.

Групи формуються за різними напрямками спеціалізації, рівнями кваліфікації, віковими даними. У зв'язку з цим виникає потреба у визначенні освітніх мотивів, стилю організації освітньої діяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Досить зручним інструментом для з'ясування способу перетворення отриманої інформації в дії є тест британських психологів Пітера Хоні і Алана Мамфорда [9]. Відповідно до нього розрізняють чотири стилі навчання: діяч, мислитель, прагматик і теоретик. Визначення стилю навчання слухачів курсів підвищення кваліфікації дозволяє будувати з ними продуктивну комунікацію, обирати найбільш оптимальний підхід до навчання. Нами проведено тестування 73 слухачів курсів підвищення кваліфікації – викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки.

Найбільш численна група педагогів (36 осіб або 49,31%) переважно є «мислителями». Відповідно до інтерпретації тесту для цієї групи респондентів в організації освітнього процесу важливими є експертні роз'яснення, дискусії й оцінки, наявність часу для роздумів; систематизовані заняття. Мислителі краще навчаються, коли «існує можливість для ретельного спостереження і обмірковування; можна

залишатися осторонь від дій і слухати, спостерігати; існує можливість подумати перед тим, як діяти, підготуватися перед виступом, вивчити раніше сутність питання тощо; потрібно провести ретельне дослідження – зібрати інформацію, дослідити проблему; можна повторювати й переглядати вивчене» [9]. Ця група респондентів не вітає самостійність, не полюбляє ділитися власними враженнями. Найгірше складається освітня діяльність, за якої потрібні активні дії без попередньої підготовки. Наприклад, миттєві реакції на нестандартні ситуації, оголошення перших думок, переключення видів діяльності. При проведенні навчальних занять з цією групою не варто надавати право на оцінювання інших учасників.

Друга група (19 респондентів або 26,03 %) є «діячами», для яких активність і залученість до навчання є актуальною за умови наявності проблемних ситуацій, різноманітних завдань, дискусійних питань; можливості виступати публічно, взаємодіяти з іншими людьми. Відповідно до інтерпретації тесту на заняттях потрібно уникати «навчання, яке передбачає пасиву роль (слухання лекцій, монологів, пояснень, розмірковувань про правильні способи, дії; читань, спостережень); необхідності засвоювати, аналізувати, інтерпретувати великі обсяги «заплутаних» даних; виконання індивідуальної роботи (написання рефератів, самостійні роздуми); багатократного виконання одних і тих самих дій; необхідності дотримуватися точних інструкцій; виконання клопіткої роботи, ретельного опрацювання деталей» [9].

Третя група респондентів (12 опитаних або 16,44 %) переважно має стиль навчання «прагматик», для якого найкраще здійснюється освітня діяльність за умови наявності зв'язку між досліджуваним і проблемами з життя, можливості застосувати вивчене в практиці. За такої організації варто уникати таких моментів: «досліджувані теми не пов'язані з очевидними для слухачів потребами, і вони не бачать безпосередньої практичної користі від навчання; організатори навчання і викладачі сприймаються, як відірвані від реальності теоретики; не пропонується ясних інструкцій і вказівок; виникають політичні, бюрократичні або психологічні перешкоди на шляху практичної реалізації рішень; навчання не веде до явного поліпшення власної професійної діяльності» [9].

Незначний відсоток учасників тестування (8,22 % або 6 респондентів) виявили стиль навчання «теоретик», для якого важливим є включення в освітній процес правил, шаблонів, систем; теорій і моделей, які пояснюють дійсність; аналізу і синтезу проблем. Навчальне заняття має відповідати теоретичній структурі.

Результати діагностичних даних дозволяють диференціювати освітню діяльність відповідно до індивідуальних особливостей викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки.

Насамперед, при проведенні практичних занять слухачам пропонувались завдання відповідно до стилю навчання:

- для «мислителів» – індивідуальні завдання відповідно за загальних проблем із вільною або зазначеною звітністю; складання кластеру, асоціативного куща з означеної проблеми; прийом МПЦ (С) (мінуси, плюси, цікаво – суперечливо);
- для «теоретиків» – складання стіни слів з означеної проблеми; надання визначення певним поняттям так, щоб його зрозуміли діти і батьки; установлення спільних і відмінних ознак між педагогічними категоріями (діаграма Венна); моделювання ситуацій; картографування тексту;
- для «діячів» – розробка і представлення лепбуків (наприклад «Світ професії»), дигітальних артефактів (інтерактивних презентацій, анімацій з профорієнтації); вправа «Тонкі» і «товсті» запитання;
- для «прагматиків» – розв'язування кейс-вправ, педагогічних ситуацій; створення завдань на оцінку за допомогою інструментів формуального оцінювання: LearningApps.org, kahoot.it, classtime, triventy.com.

Таким чином, індивідуалізація і диференціація процесу навчання активізує

освітню діяльність; забезпечує індивідуальні освітні потреби слухачів курсів підвищення кваліфікації; сприяє конструюванню сценаріїв навчальних занять; мотивує педагогів до професійного розвитку.

Актуальним для подальших наукових досліджень залишається питання вимірювання рівня сформованості загальних, професійних і фахових компетентностей, а також розробка з цією метою факторно-критеріальної моделі.

Література:

1. Бабкова О. О. Коучингові техніки як засіб формування андрагогічної компетентності педагогічних працівників. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*. 2018. Випуск № 2 (31). URL: http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip31.html
2. Бабкова О. О. Структурно-функціональна модель професійного розвитку викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки у системі післядипломної освіти. *Фізико-математична освіта*. 2018. Випуск № 4 (18). С. 25–30.
3. Вітюк В. В. Професійний розвиток учителя в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічний пошук*. 2015. № 2 (86). С. 28–31.
4. Коваль Л. Є. Методологічні підходи до організації професійного розвитку майстрів виробничого навчання. *Професійна освіта*. 2018. № 1 (178). С. 39–42.
5. Мартинець Л. А. Професійний розвиток учителя: сутність і зміст. *Педагогічні науки*. 2016. Випуск LXXII. Том 2. С. 106–110.
6. Олійник В. В., Кириченко М. О., Отич О. М., Сорочан Т. М., Бондарчук О. І., Діденко Н. Г., Сергеева Л. М., Сидоренко В. В., Клокар Н. І., Скрипник М. І. Проблеми і перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах розбудови нової української школи. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/710171/1/>
7. Толочко С. В. Інтегральна компетентність педагогічного та науково-педагогічного персоналу для системи післядипломної освіти. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2019. № 1 (28). С. 22–29.
8. Villegas-Reimers E. Teacher professional development: an international review of the literature. UNESCO: International Institute for Educational Planning. 2003. 196 с. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133010>
9. Тест П. Хоні і А. Мамфорда. Визначення стилю навчання. URL: <http://hr-portal.ru/tool/test-honi-i-mamforda-opredelenie-stilya-obucheniya>

Babkova O. O.

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF TEACHERS OF PROFESSIONAL-THEORETICAL TRAINING IN THE POSTGRADUATE EDUCATION CONDITIONS: METHODOLOGICAL CONCEPT

The problem of methodology of postgraduate education of teachers of subjects of professional-theoretical training of institutions of vocational (vocational-technical) education is actualized in the article, on the basis of which approaches, preconditions and principles are presented. The analysis of scientific researches on the identified problem is carried out. Methodological approaches to the organization of the educational process in terms of course preparation are defined: acmeological, axiological, andragogical, humanistic-value, activity, competence, coaching, systemic, synergistic and integrative.

The author's educational program for teachers' advanced training of this category is presented, which aims at improving teachers' professional skills based on modern conceptual approaches to the content, forms and methods of teaching material, the introduction of modern educational technologies into the educational process, taking into account higher education.

The modules of this program are presented, which are aimed at formation of general, professional competences and which are based on the principles of integrity, systematicity, variability and adaptability; results of learning style diagnostics and their interpretation by P. Honey and A. Mumford test.

The problem of identifying the learning style and design based on the test of the lesson scenario is revealed. The activities according to the style of training during the practical training are determined.

Much attention is paid to the individualization and differentiation of the educational process, which provides individual educational needs and motivates teachers to professional development. Prospects for the development of the factor-criterion model with the purpose of measuring the level of formation of general, professional competences and determining its dynamics are highlighted.

Key words: postgraduate education; teachers of subjects of professional-theoretical training; methodology; methodological approaches; methodological concept; educational activity; learning styles; general, professional, professional competences.

Дата надходження статті «26» серпня 2019 р.

УДК 378:355.58(477)

Богданов Є. П.*

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ

У статті представлено окремі аспекти професійної підготовки вітчизняних фахівців з цивільного захисту як складової цілісної загальнодержавної системи освіти, яка є різновидом фахової освіти, тому функціонує й розвивається згідно із законами суспільного розвитку з урахуванням особливостей сучасного середовища та регіональних і національних аспектів, які взаємодіють один з одним. Наголошено, що ХХІ ст. принесло світу низку міждержавних конфліктів, посилення терористичних протистоянь і масову міграцію населення, що супроводжуються зростанням кількості надзвичайних ситуацій різного походження (природного, техногенного, соціального, епідеміологічного), що разом із військово-терористичними діями спричиняють масові жертви серед громадян і значні економічні втрати.

Сучасний рівень розвитку науки і техніки дає змогу забезпечити високотехнологічний супровід діяльності фахівців цивільного захисту, що складають основу особового складу органів і підрозділів ДСНС.

Надано класифікацію екстремальні ситуації: регламентовані і нерегламентовані, планові і ситуаційні, «штатні» і «позаштатні». Зазначено, що складні та ризиконебезпечні надзвичайні (екстремальні) ситуації викликають не лише страх і панічні настрої в широких верств населення, а й подекуди – дезорганізацію служб реагування. Зі збільшенням обсягів завдань із захисту населення й територій від надзвичайних ситуацій і запобігання їх виникненню, ліквідації наслідків тощо збільшується відповідальність ДСНС і зростають вимоги до компетентності кожного фахівця-рятувальника та формування готовності діяти в екстремальних умовах.

Представлено низку визначень професійної готовності фахівців до ефективних дій в умовах екстремальних ситуацій та окремі аспекти унікальності підготовки фахівців цивільного захисту, які полягають в тому, що сутнісною основою їхньої діяльності, головним мотивом і метою професії є збереження життя та здоров'я людей.

Ключові слова: Державна служба України з надзвичайних ситуацій (ДСНС), цивільний захист (ЦЗ), фахівці з цивільного захисту, екстремальні ситуації, професійний ризик

Освіта фахівців з цивільного захисту є складовою загальнодержавної освіти як цілісної системи, тому є чинником підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Підготовка фахівців у сфері цивільного захисту відповідно до Положення про організацію навчального процесу з функціонального навчання (2014, із змінами та доповненнями) здійснюється навчально-методичними центрами сфери цивільного захисту та Інститутом державного управління у сфері цивільного захисту і «... передбачає провадження ними функціонального навчання з набуття

*© Богданов Є. П.