

А. Маслоу стверджував [2] творчість це основоположна складова мистецької освіти яка дозволяє людині повною мірою розкрити свої природні таланти, здібності, творчий потенціал, сприяє її самоактуалізації та прагненню до пізнання навколишньої дійсності, а тому може розглядатися як парадигма загалом будь-якої освіти.

Художник-педагог О. Смірнова зазначає, що у практиці вищих навчальних закладів педагогічного спрямування традиційно готують не стільки методично озброєних викладачів, скільки фахівців образотворчого мистецтва, які під час навчання засвоїли уміння і навички лише образотворчої діяльності. Вчена наголошує, що «недостатня фахова і психологічна підготовка не забезпечує неперервності професійного розвитку і самовдосконалення особистості вчителя, що суперечить принципам професійного становлення. Це призводить до того, що розвиток професійної культури майбутнього вчителя лише декларується у загальних положеннях, а у змісті програм і планів вищих навчальних закладів не відображається» [3, с.17].

Таку ж позицію підтримує дослідниця Ю. Колісник-Гуменюк [1, с. 1], яка зазначає: «Удосконалення освітньої системи підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін неможливе без наукового пошуку та експериментування, без спроб інтеграції різних дисциплін, упровадження в освітній процес результатів науково-методичних досліджень, а також нових прийомів художньої виразності. Важливість експериментів у царині педагогічної освіти полягає в перевірці концептуальних моделей професійної підготовки в цілому; визначенні переліку необхідних супутніх творчих і науково-теоретичних курсів; виробленні нових стратегій організації занять, що дозволяють підвищити творчу мотивацію та пізнавальну активність; налагодженні взаємодії психолого-педагогічних курсів із профільними дисциплінами професійної спеціалізації; подальшому пошуку напрямів удосконалення професійно-педагогічної освіти викладачів і формулюванні нових актуальних завдань, спрямованих на її оптимізацію».

Тому кожен викладач у процесі педагогічної діяльності зобов'язаний збагачувати власні знання й удосконалювати свій професійно-педагогічний рівень.

Література

1. Колісник-Гуменюк Ю. (2020). Формування професійно-педагогічної компетентності викладачів професійно-художніх дисциплін: результати експерименту. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 20 (1). С. 105–127.
2. Маслоу А. (1999). *Мотивация и личность*. СПб.: Евразия. 478 с.
3. Смірнова О. (2010). *Методика формування художньо-педагогічної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі навчання декоративно-прикладного мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02*. Київ. 200 с.

Коваль М. С.

доктор пед. наук, професор

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м. Львів

Литвин А. В.

доктор пед. наук, професор

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м. Львів

СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Для педагогічної науки й освітньої практики, зокрема професійної освіти одним із найвагоміших нині є поняття «компетентність». Цей термін зафіксований у нормативних документах як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [3].

Опираючись на результати наукового аналізу, ми розуміємо професійну компетентність фахівців цивільного захисту як інтегровану властивість особистості, що ґрунтується на професійних цінностях і внутрішніх потребах і відображає сукупність знань, умінь, навичок, досвіду, соціально та професійно важливих особистісних якостей, які забезпечують індивідуальну та групову здатність ефективно виконувати службові функції та вирішувати завдання щодо безпеки життєдіяльності відповідно до суспільної місії професії [1, с. 139–140]. Формування цієї компетентності в межах освітнього процесу потребує, на наше переконання, модернізації системи компетентісно орієнтованої підготовки курсантів і студентів у профільних закладах вищої освіти [2, с. 94].

З урахуванням службових обов'язків і завдань, відповідно до чинних стандартів вищої освіти [4; 5] вважаємо доцільним розподілити професійну компетентність фахівців цивільного захисту на такі групи:

- інтегрована компетентність – здатність вирішувати складні спеціалізовані завдання та проблеми, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, яка передбачає застосування теорій і методів проведення моніторингу надзвичайних ситуацій, запобігання виникненню аварій природного та техногенного характеру, нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань, оцінювання та ліквідування їх наслідків [4, с. 6];

- загальні (універсальні) компетентності:

- соціально значущі (морально-духовні, емоційно-вольові, соціально-психологічні, соціально-екологічні, здоров'язбережувальні);

- загальнокультурні (філософсько-світоглядні, громадянсько-патріотичні, соціально-економічні, соціально-правові, соціокультурні, національно-етнічні);

- загальнонаукові (навчально-пізнавальні, дослідницько-пошукові, аналітико-прогностичні);

- загальноінструментальні (організаційно-планувальні, інформатичні, комунікативні, операційно-інформаційні) [1, с. 139-140];

- фахові (професійно орієнтовані) компетентності:

- загальнопрофесійні (науково-технічні, виробничо-технологічні, проектувально-конструктивні, психолого-педагогічні, організаційно-управлінські, експлуатаційно-технологічні, інформаційно-комунікаційні);

- професійно-особистісні (аксіологічно-мотивувальні, індивідуально-психологічні, рефлексивні, оцінювально-прогностичні, особистісно-функціональні, лідерські);

- професійно-інструментальні (інформаційно-пошукові, операційно-діяльнісні, організаційно-контрольовальні, стратегічно-прогностичні, координувально-коригувальні);

- спеціалізовано-професійні (професійно-екстремальні, організаційно-тактичні, техніко-технологічні, наглядово-профілактичні) [1, с. 148].

Загальні компетентності, хоча безпосередньо не детермінуються предметом службової діяльності, проте багато в чому визначають професійну успішність і суттєво впливають на ефективність випускників. Передусім це стосується соціально значущих компетентностей (у тому числі *soft skills*). Вони допомагають фахівцю сприймати себе як суб'єкт міжособистісних відносин та організовувати власну життєдіяльність у соціальному полі. Сформованість фахових компетентностей, що опираються на систему загальнопрофесійних і спеціалізовано професійних знань, умінь і навичок, а також на вироблені професійно-особистісні та професійно-інструментальні якості, свідчить про спроможність фахівця цивільного захисту до мобілізації власних ресурсів для ефективного виконання професійної діяльності, зокрема в екстремальних ситуаціях. Інтегруючись із загальними, фахові компетентності забезпечують результативність у галузі цивільної безпеки, продуктивну співпрацю в професійному середовищі; належну стратегічну, тактичну й операційну підготовленість фахівців цивільного захисту, а також відповідний рівень соціально-професійної адаптованості, що дає змогу швидко пристосуватися до динамічних змін, притаманних службі в органах і підрозділах ДСНС.

Розгляд професійної компетентності як цілісної структури обов'язкових компонентів дає змогу оптимізувати підготовку фахівців цивільного захисту та досягти дієвого підвищення якості освітнього процесу в закладі вищої освіти.

Література

1. Коваль М. С. Система професійної підготовки майбутніх працівників ДСНС України в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти : монографія. Львів : ПАІС, 2019. 544 с.
2. Козяр М. М., Литвин А. В. Теоретичні засади формування готовності фахівців цивільного захисту до діяльності в екстремальних ситуаціях. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2017. № 1. С. 85–98.
3. Про освіту : Закон України від 19.01.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 02.05.2021).
4. Стандарт вищої освіти України за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти в галузі знань 26 – Цивільна безпека, спеціальність 261 – Пожежна безпека. [Чинний від 2018-10-29]. Вид. офіц. Київ, 2018. 21 с.
5. Стандарт вищої освіти України за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти в галузі знань 26 – Цивільна безпека, спеціальність 263 – Цивільна безпека. [Чинний від 2018-10-29]. Вид. офіц. Київ, 2018. 20 с.

Колісник Є. О.

аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава

РОЗВИТОК УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ А. МАКАРЕНКА

Метою нашого дослідження став пошук придатних для наявних концепцій застосування засобів театральної майстерності у трудовому навчанні та вихованні школярів методів їх системного використання, які уточнювали б освітні результати та співвідношення змінних в описі компонентів забезпечення розвитку особистості учнів основної школи. Основною стратегією дослідження методів системного використання засобів акторського мистецтва, які відповідали б концептуальним підходам до розвитку особистості є опис цілей, завдань, принципів, змісту, методів і форм організації становлення та розвитку компонентів, що забезпечують розвиток особистості школярів засобами театральної педагогіки на уроках трудового навчання.

Ряд важливих принципів педагогічного впливу, близьких за змістом і реалізацією до театральної педагогіки К. Станіславського і В. Немировича-Данченка, були висунуті та розроблені А. Макаренком, у виховній системі якого театр був одним із найважливіших елементів обов'язкового залучення всіх вихованців до організації вистав [2]. До таких принципів відносяться «закон руху колективу», «система перспективних ліній», «принцип паралельної дії» [1]. Висунута та розроблена А. Макаренком концепція розвитку колективу вихованців шляхом залучення всіх їх до організації театральних вистав передбачає реалізацію елементів театральної педагогіки за принципами «закону руху колективу», «системи перспективних ліній», «принципу паралельної дії».

Використання сили колективу в його неперервному русі та вдосконаленні за «законом руху колективу» передбачає таку організацію колективної діяльності школярів з трудового навчання на уроці, коли через програвання театралізованих сцен-імпровізацій, що складаються із заданих учителем сюжету, ролей і тексту, створюються умови для супутніх театральній грі, колективній творчості і комбінуванню засвоєння навчального матеріалу, периферизації уваги шляхом «відволікання» від головного для глибинного оволодіння ним, емоційно-образного вияву колективних взаємовідносин і творчості кожного школяра. За заданими вчителем темою і сюжетом школярі самостійно розподіляють ролі, придумують смішні сцени, гострі ситуації, сміливі перевтілення. Здійснення театралізованих сцен-