

УДК 378.04:614.842.86

DOI: [HTTPS://DOI.ORG/10.33989/2075-146X.2022.30.270649](https://doi.org/10.33989/2075-146X.2022.30.270649)

ЛЕОНІД ГОЛОВАЧ

ORCID ID 0000-0002-0216-5912

Навчальний пункт Аварійно-рятувального загону спеціального призначення
Головного управління ДСНС України у Полтавській області;

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПРИ ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ І ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Реформування системи закладів освіти Державної служби України з надзвичайних ситуацій в Україні спрямовано на формування професійної компетентності нового покоління майбутніх фахівців пожежної безпеки і цивільного захисту із застосуванням інноваційних технологій навчання, здатних ефективно виконувати завдання за призначенням.

Наразі актуалізується проблема формування сучасного змісту відомчої освіти, впровадження ефективних інноваційних технологій навчання та створення сприятливого середовища для опанування новітньої професійної компетентності при підготовці майбутніх фахівців пожежної безпеки і цивільного захисту.

Найважливішим завданням освітньої системи сьогодні є формування нового підходу, в якому виражено такі потреби: активна пізнавальна діяльність тих, кого навчають, партнерські стосунки між викладачами і тими, кого навчають, індивідуальний підхід до навчання – розкриття пізнавальних потенціалів особистості завдяки використанню резервів, закладених природою.

Проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців (з позиції її неперервності) в будь-якій галузі перебуває в полі зору багатьох наук.

У статті на основі теоретичного дослідження науково обґрунтовано необхідність формування професійної компетентності при застосуванні інноваційних технологій навчання при підготовці майбутніх фахівців пожежної безпеки і цивільного захисту із застосуванням інноваційних технологій навчання.

***Ключові слова:** інноваційні технології, навчання, професійна компетентність, фахівці пожежної безпеки і цивільного захисту*

Постановка проблеми. Криза системи відомчої освіти свідчить про розрив між різко зміненими умовами життя та освітньою системою, її цілями, видами, змістом та технологіями навчання. До найважливіших причин, що породили кризу, належать: зростання попиту на якість освіти; нові вимоги до викладацької діяльності; консерватизм сфери освіти та недостатня її адаптованість до мінливих потреб суспільства; необхідність формування професійного мислення, активності, самодіяльності майбутніх фахівців тощо. Серед цих чинників стоїть нерозробленість технологій професійного навчання. Традиційна технологія навчання (від знання до умінь), заснована на логіці науки, має бути доповнена новими технологіями, що ґрунтуються на закономірностях пізнавальної діяльності. Головною фігурою в навчальному процесі стає сам майбутній фахівець, який не як об'єкт, бо як суб'єкт навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми аналізу та впровадження професійної компетентності майбутніх фахівців пожежної безпеки і цивільного захисту із застосуванням інноваційних технологій навчання знаходяться в колі наукового інтересу сучасних вітчизняних педагогів, вчених та практиків, серед яких Г. Єльнікова, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, Л. Петренко, О. Пометун, В. Радкевич, О. Савченко, Л. Сущенцева, В. Ягупов та ін. Значні дослідження були здійснені завдяки співпраці Міністерства освіти і науки України, Національної академії педагогічних наук України та міжнародних організацій при створенні серії публікацій з освітньої політики, де також були висвітлені основні засади формування професійної компетентності. Професійна компетентність визначається дослідниками як інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції. Професійна компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань та CORE Metadata, citation and similar papers at core.ac.uk Provided by Digital Library NAPS of Ukraine вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії. Професійна компетентність характеризується такими елементами діяльності: аналіз результатів праці і технологічних процесів; аналіз професійних ситуацій і проблем; аналіз технічної документації завдань діяльності; організація праці; дотримання технічних та технологічних вимог професійної діяльності; координація видів професійної діяльності; створення професійно-значущої інформації стосовно об'єкта діяльності; прогнозування типових і нетипових виробничих ситуацій; забезпечення безпечних умов праці; оволодіння додатковими кваліфікаціями і професіями; забезпечення високого рівня культури праці; дотримання правил експлуатації галузевого пожежно-технічного обладнання; своєчасне усунення технічних і технологічних порушень при експлуатації техніки; дотримання рекомендацій, норм і вимог щодо фізіологічних, економічних, екологічних і ергономічних чинників. Критерієм професійної компетентності майбутніх фахівців пожежної безпеки і цивільного захисту є суспільне значення результатів праці фахівця, його авторитет у професійній діяльності. Від професійної компетентності фахівця пожежної безпеки і цивільного захисту прямо залежить його дієвість при виконанні завдань за призначенням. Тому в першу чергу важливо, наскільки цьому результату сприяє навчальне середовище.

Метою статті є: на основі аналізу науково-літературних джерел обґрунтувати необхідність формування професійної компетентності у майбутніх фахівців пожежної безпеки і цивільного захисту із застосуванням інноваційних технологій навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах нової парадигми спрямованості навчального процесу на формування насамперед особистості фахівця, а потім професіонала, провідними технологіями стають особистісно орієнтовані стратегії навчання, які націлені на формування нового типу мислення викладачів та відповідно оволодіння ними комплексними вміннями щодо організації навчального процесу технологічного типу. Нові технології спрямовані на практичну реалізацію психолого-педагогічних умов, оптимально адаптованих до взаємодії викладача із слухачами. Дидактичні характеристики цих особистісних технологій складаються з таких особливостей навчально-виховного процесу:

- завдання побудови та проблемної структури навчальної інформації;
- варіативності у підході до навчальних можливостей слухачів;

- диференційованого управління навчальною діяльністю;
- демократичних форм (діалогових та фасилітаційних) організації навчального процесу.

Дидактична конструкція особистісно орієнтованих технологій здійснюється через адаптацію освітнього процесу до особистісних можливостей слухачів відповідно до запланованих завдань розвитку когнітивної, чуттєвої та інтелектуальної сфер особистості.

Технологічні стратегії навчання передбачають формування нового типу мислення у викладачів на основі педагогічної компетентності та професійної майстерності.

Інновація – це процес впровадження нових перетворень у різні сфери діяльності, а також у підготовку майбутніх фахівців пожежної безпеки і цивільного захисту. Результатом таких перетворень є новація. Будь-які нововведення неминучі, вони породжені змінами у суспільстві та логікою розвитку науково-технічних досягнень, які передбачають суттєві перетворення у трудовому процесі кожні 5-10 років.

Інноваційний процес зачіпає, як правило, мету, структуру, завдання, технологію та людські ресурси організації. Ці внутрішні змінні пов'язані один з одним, наприклад, впровадження ІТ-технологій у навчальний процес спричинить зміни і в професійно-кваліфікаційній структурі колективу, і в рівні розв'язуваних завдань, і в системі контролю, і навіть у самому характері роботи.

Сутність нововведень складає робота з досягнення нових результатів, засобів і способів їх отримання, подолання відсталих або рутинних елементів традиційної діяльності. При впровадженні інновацій у відомчих навчальних закладах виникають та вирішуються три групи протиріч:

- між новими та старими підходами до навчального процесу підготовки майбутніх фахівців;

- протиріччя, пов'язані з глибиною перетворень (чи відбувається радикальна зміна, тобто має місце інновація-модернізація, чи вдосконалюються традиційні методи, форми та принципи навчання, тобто має місце інновація-трансформація);

- протиріччя, пов'язані з перебудовою свідомості викладачів, оскільки інновації змінюють їх інтереси та ціннісні орієнтації.

Перехід освіти на відносини як глобальне нововведення, загострює всі зазначені групи протиріч, але найболючіше справи з необхідністю перебудови свідомості викладачів. Дуже часто при впровадженні освітніх інновацій у відомчих навчальних закладах на перший план висувають технічні та організаційні питання, а підготовка технолога-викладача та слухача-споживача освітніх послуг йде на периферію уваги керівників. А тим часом неопрацьованість цих двох ключових питань (неприйняття змін педагогом та непідготовленість до них слухачів) є головним гальмом широкого впровадження інновацій у навчальний процес (Гаврилюк, 2005).

Будь-яке нововведення має як технічні, так і психологічні наслідки. Традиційно нововведення прийнято розглядати як таку собі безумовно позитивну в житті організації чи суспільства подію. А тим часом історичний і суто життєвий досвід свідчить, що це далеко не так. Не всі нововведення є благо для людей, навіть якщо і бути на благо - їх призначення (Загіка, 2012). У світі сказаного зрозуміла роль психолого-педагогічних чинників у впровадженні інновацій. Ініціатори (новатори, організатори) нововведення мають забезпечити психологічний

супровід інновації, щоб з найменшими втратами подолати бар'єри щодо нововведень.

У літературі можна зустріти чимало класифікацій нововведень за типами. Ми зупинимося на класифікації, яка легко проектується на сферу освіти (Комісарова, 2006).

Нововведення можуть бути:

- техніко-технологічними (нові підходи до навчання та нові технології) від цих нововведень співробітники освітніх організацій негативного не очікують;
- організаційно-управлінськими (нові оргструктури та методи управління колективом, вироблення управлінських рішень та контролю за їх виконанням);
- соціально-економічними (нові матеріальні стимули, системи оплати праці).
- правові (зміни у трудовому та господарському законодавстві, поява нових законів, наприклад, закон про охорону інтелектуальної власності);
- педагогічні (нові методи, моделі та форми навчання та виховання, створення нових громадських органів).

тири останні типи нововведень викликають у працівників негативну реакцію, це і зрозуміло: досягти ефективної зміни в поведінці людей найскладніше, оскільки природне прагнення до стабільності, здоровий консерватизм і наявність життєвих і професійних стереотипів спонукають усіх нас до обережності і схиляють до побоювань.

Інновації будь-якого типу зачіпають інтереси багатьох працівників організації, кожен із яких має зайняти якусь рольову позицію: постачальник проблеми, новатор, ініціатор, розробник, експерт, виробник, організатор, користувач. Цей набір рольових позицій залежить від змісту та масштабу нововведень і при організації освітнього процесу в одній особі зустрічається рідко. Обов'язковими бувають дві позиції: організатор та користувач. В освіті часто багато позицій збігаються в одній особі педагога-новатора. Часто інноваційна позиція та функціональне місце працівника можуть не співпадати. У нормі, як зазначають вчені, ініціатором та реалізатором інноваційного процесу має бути керівник організації, і його поведінка має відображати стандарти інноваційної поведінки – прагнення до лідерства, заповзятливість, бажання дати свободу дій творчим та талановитим людям, підтримка ентузіастів (Нікуліна, (Ред.), 2005). Головне в інноваційній поведінці керівника – розвинути у працівників мотивацію інноваторів.

Сучасний освітній простір складається з двох типів педагогічних процесів – інноваційних і традиційних. Педагогічна інновація – це теоретично обґрунтоване, цілеспрямоване та практико-орієнтоване нововведення, яке здійснюється на трьох рівнях: макрорівні, мезорівні та мікрорівні.

На макрорівні інновації торкаються змін у всій системі відомчої освіти та призводять до зміни її парадигми. На мезорівні інновації спрямовані зміни в освітньому середовищі регіону, у конкретних навчальних закладах. На мезорівні йдеться в основному про створення нових навчальних закладів на базі нових концептуальних підходів.

Сьогодні в Україні можна виділити чотири типи навчальних закладів: елітарні, кон'юнктурні, експериментальні та традиційні (Паржницький, 2005). На мікрорівні інновації спрямовані на створення нового змісту як окремого курсу, і блоку курсів відпрацювання нових способів структурування освітнього процесу, або на розробку нових технологій, нових форм та методів навчання.

На кожному з рівнів освітня інновація розвивається у п'ять етапів.

Перший етап – ініціація нововведення та прийняття рішення щодо необхідності впровадження новацій певного типу. Ініціація може бути викликана до життя внутрішнім спонуканням лідера організації, але швидше за все причиною є зовнішній чи внутрішній тиск: наказ міністерства, замовлення галузі на нового фахівця, зміни та процеси всередині самого освітнього закладу. У нормі стратегія інновацій та аналітична робота щодо її впровадження має проводитися керівником у ранзі ректора, проректора, декана (директора, завуча). Насправді ж часто ініціатива нововведення йде не згори, а знизу – від педагогів-новаторів.

Другий етап – теоретичний, тобто. обґрунтування та опрацювання інновацій на основі психолого-педагогічного аналізу, прогнозування того, як розвиватиметься інноваційний процес та які його негативні та позитивні наслідки (економічні, юридичні та ін.). Цей етап є найскладнішим, тому що педагогічні роздуми та здатність «помислити іншу педагогічну реальність» припускають:

- володіння психолого-педагогічною теорією;
- вміння побудувати в єдину концепцію свої ідеї;
- обґрунтування необхідності або неминучості інновації;
- виділення факторів, які сприяють впровадженню нововведення.

Цей етап передбачає також інформаційне забезпечення запланованого нововведення. Ретельна робота на другому етапі спричиняє успіх на етапі впровадження інновацій у педагогічний процес.

Третій етап – організаційно-практичний – створення нових структур, сприяють освоєнню нововведення: лабораторій, експериментальних груп тощо. Ці структури мають бути мобільні, самостійні та незалежні. На цьому етапі важливо знайти прихильників інноваційної ідеї, особливо з-поміж впливових та авторитетних у викладацькому колективі. Крім того, треба передбачити ставлення до новації багатьох інших співробітників з-поміж тих, кого прямо торкнуться ці нововведення. Цей етап інноваційного процесу закінчується переконанням більшості членів викладацького колективу у необхідності нововведень та створення сприятливого емоційно-мотиваційного фону.

Четвертий етап – аналітичний – це узагальнення та аналіз отриманої моделі. На цьому етапі слід усвідомити, на якому рівні здійснюється інноваційний процес; співвіднести стан освітньої установи в цілому (або стан викладання конкретного предмета) з тим прогностичним станом, якого передбачалося досягти внаслідок нововведення. Якщо відповідність не відбулася, треба знайти відповідь на запитання: чому?

П'ятий етап - використання, воно може бути пробним, а потім і повним. Успіх на цьому етапі залежить від трьох факторів:

- від матеріально-технічної бази навчального закладу (або освітнього середовища), де здійснюється нововведення;
- від кваліфікації викладачів та керівників, від їхнього ставлення до інновацій взагалі, від їхньої творчої активності;
- від морально-психологічного клімату в освітній організації (ступеня конфліктності, ступеня згуртованості співробітників, плинності кадрів, суспільної оцінки їхньої праці та ін.).

Найбільш успішно нововведення впроваджуються у відносно невеликих колективах (від 500 до 1000 чоловік), де легше проводити психологічну підготовку персоналу до нововведень і швидше можна пробудити в людях ентузіазм і віру в успіх.

Зазначимо, що за впровадженні необхідно планувати ризик, тому що кожне друге організаційне нововведення закінчується невдачею (тобто ризик становить 50%).

На кожному етапі інноваційного процесу є соціально-психологічні чинники, які або гальмують, або стимулюють, або видозмінюють цей процес.

Перша група чинників – це об'єктивні чинники середовища. До них відносяться:

1. Інноваційна політика освітнього закладу, яка то, можливо інтенсивної, і екстенсивної.

2. Тип та характер виробничої практики. Чим складніше технології виробничої практики, тим більші труднощі під час запровадження нововведень вони відчують.

3. Економічний стан освітнього закладу. Хоча, як зазначають Т. Пітерс та Р. Уотермен, для сфери нематеріального виробництва ключовими є не економічні, а ідеологічні та мотиваційні установки персоналу.

4. Особливості конкретного освітнього закладу (професійні традиції, зміст трудової діяльності, кваліфікаційна структура колективу, характер розв'язуваних завдань).

Друга група – це суб'єктивні чинники. Сюди входять:

1. Стать та вік.

2. Особистісні якості. До якостей, що сприяють впровадженню інновацій, належать схильність до ризику, зацікавленість у службовому зростанні, високий професіоналізм, встановлення на нововведення. Саме ці якості психологи включають у поняття «новаторська особистість».

3. Кваліфікація та освіта. Для керівника прогресивного типу важливими є знання в галузі, а також володіння іноземними мовами.

Перелічені характеристики стосуються ініціаторів та реалізаторів інноваційного процесу, а в цій ролі найчастіше мають виступати керівники. Що ж до характеристик виконавців, то для успішного проведення інноваційної політики є важливими:

- освітній рівень викладацького складу та наявність спеціальної системи підготовки та перепідготовки кадрів;

- інформаційні контакти та обізнаність людей, тобто одержання ними адекватної інформації про нововведення;

- мотивація до нововведення, встановлення персоналу на нововведення, яка багато в чому залежить від організаторів нововведень.

Головною перешкодою для впровадження освітніх інновацій у практику, за спостереженнями, є якісний стан викладацького корпусу, рівень професіоналізму. Наприклад, нові технології навчання вимагають від викладача (крім професійної компетентності у своїй предметній галузі) педагогічної майстерності. Ось список тих нових педагогічних знань та умінь, які вимагають від викладача розвиваючі технології навчання:

- вміння діагностувати цілі навчання виховання;

- більш глибокого, системного знання навчального предмета та його наукових засад;

- вміння переструктурувати навчальний матеріал з індуктивного викладу на логіку індуктивно-дедуктивного проблемного викладу цілої теми, а не одного уроку;

- вміння моделювати у навчальному процесі (з його метою, змістом, формами, методами та засобами навчання) професійну діяльність майбутнього фахівця пожежної безпеки і цивільного захисту;
- вміння організувати самостійну роботу майбутніх фахівців для підготовки до семінару, ділової гри, мозкового штурму тощо;
- вміння вільно володіти активними методами навчання;
- вміння забезпечити сприятливий психологічний клімат, співпрацю викладача та слухача.

Конкретне ставлення працівників до нововведення складається з трьох компонентів: пізнавального, емоційного та поведінкового, виділяється п'ять типів ставлення до нововведення: активно-позитивне, пасивно-позитивне, нейтральне, пасивно-негативне та активно-негативне. Коли на базі нашого освітнього закладу проводилася перепідготовка майбутніх фахівців пожежної безпеки і цивільного захисту, анкетування 220 слухачів щодо їхнього ставлення до інновацій у навчанні дало таку картину: близько 53% слухачів ставилися до інновацій нейтрально, близько 21% – з пасивним інтересом, активним інтересом тобто новаторів – близько 5%, а 2% утрималися від відповіді. Після перепідготовки лави «байдужих» зменшилися до 9%, а лави новаторів збільшилися до 13%.

Соціальні психологи ділять людей стосовно їх інновацій на такі типи.

1. Новатори – люди, котрим характерний постійний пошук можливостей удосконалення професійної діяльності та управління; вони розробляють технологічні, організаційні та інші новинки, вносять ініціативні пропозиції та домагаються їх застосування.

2. Ентузіасти – люди, які приймають нове незалежно від його опрацювання, обґрунтованості, можливостей використання, його корисності. Для ентузіастів новинка цінна як така, як продукт творчої думки. Він вважає її корисною вже тому, що вона відрізняється від старого, розбурхує свідомість. Ентузіасти, як правило, беруть на себе нелегку працю з пропаганди ще не зміцнілих, слабо обґрунтованих ідей.

3. Раціоналізатори – це працівники, які приймають новаторські пропозиції лише після ретельного аналізу їхньої корисності, можливостей використання, економічного та соціального ефекту, можливих труднощів на шляху впровадження. Цей тип людей є найоптимальнішим у роботі з інноваціями.

4. Нейтралі – це люди, які діють залежно від цього, що їм наказали чи як вплинули. Ставлення нейтралу до новинок обережне, ініціативи він не виявляє. Але якщо йому накажуть, то він зробить те, що від нього вимагатиме.

5. Скептики – люди, які не схильні на слово вірити жодній корисній пропозиції, навіть очевидній для всіх. Скептик може стати хорошим контролером проектів та пропозицій як людина, яка сумнівається у всьому, з чим вона стикається.

6. Консерватори – у принципі такі самі, як і скептики. Але тільки їхній скептицизм практично не має меж. Навіть якщо інновація продумана до дрібниць і прорахована до копійки, її відкинуть.

7. Ретрогради – дуже схожі на консерватори. Різниця у ступені нігілізму. Відкидання новинок без аналізу та до аналізу – характерна риса ретрограду. Ретроград звернений у минуле, але не заради вивчення досвіду, а для пошуку підстав своїм принципам – «старе наперед краще нового», «нове – це добре забуте старе», «всі велосипеди давно винайдені» тощо. Він активний як новатор, але його

активність витрачається на те, щоб повернути все назад, у минуле (Радкевич, 2006).

Результати наукових досліджень свідчать, що у свідомості консерваторів, ретроградів і скептиків виникають звані психологічні бар'єри, а нейтралів можна спостерігати предбар'єрний стан.

Психологічний бар'єр – це сукупність дій, очікувань та емоційних переживань працівника, у якого приховано чи явно виражаються негативні соціально-психологічні стани, спричинені інновацією. За формами прояви психологічні бар'єри можна розділити на пасивні, активні та крайні (відвертий саботаж). Психологічний бар'єр є освітою, оскільки його параметри (характер і форми опору) змінюються різних етапах нововведень, залежить від типу організації та різні в різних категорій працівників. Як правило, бар'єр вищий на етапі впровадження інновації, а також при низькій кваліфікації персоналу або в похилому віці.

Опір персоналу організаційним нововведенням поділяють на три типа: економічний, особистісний та соціальний.

До економічного відносять: а) страх безробіття; б) страх скорочення тривалості робочого дня і, отже, заробітку; в) страх інтенсифікації праці та скорочення прогресивної його оплати. Так, впровадження в освіту нових технологій, наприклад, модульної, веде до збільшення на 20-25% навантаження викладача (робота над навчально-методичною документацією, дидактичним забезпеченням модулів, розробка активних методів навчання тощо). Часто ця додаткова праця не оплачується, або оплачується невідповідно до його трудомісткості (відомо, що на розробку 1 години ділової гри викладач повинен витратити від 20 до 30 годин особистого часу).

Причинами особистісного характеру викладачі вважають: а) сприйняття критики їхніх особистих методів роботи як образи (20%); б) страх того, що набуті за багато років навички та вміння виявляться непотрібними і їхня професійна компетентність буде ущемлена (25%); в) упевненість у тому, що новації посилюють монотонність та конвейєрність праці та тим самим зменшують почуття значущості людини як учасника трудового процесу (30%); г) небажання витрачати сили на перенавчання (30%); д) страх зростання інтенсивності праці (68%); е) страх перед невизначеністю та нерозуміння суті та наслідків нововведення (5%); ж) втрата творчого початку у педагогічній праці (35%).

Як бачимо, викладачі здебільшого бояться інновацій, оскільки вони ведуть до інтенсифікації праці та необхідності перенавчання, можуть знизити їх значущість та змінити їх ключову роль у навчальному процесі, обмежити імпровізацію та творчість у діяльності.

Серед соціальних причин неприйняття інновацій викладачі вказали:

- а) прагнення зберегти звичні соціальні зв'язки, а отже, свій статус (40%);
- б) страх, що інновації змінять функціональні обов'язки та зменшать задоволення роботою (30%);
- в) невдоволення слабкістю особистої участі та незначністю своєї ролі при впровадженні інновації (20%);
- г) упевненість у цьому, що новації вигідні організації, а чи не працівникові і суспільству (5%).

Наш досвід впровадження нових технологій показує, що ці фактори, що впливають на інноваційні процеси, сильно залежать від соціокультурного контексту, в який занурений навчальний заклад.

Ми вважаємо, що класифікацію, яку ми використали у своїй роботі, фіксує антиінноваційні бар'єри в умовах високоефективної соціокультурної та економічної системи західного типу. У вітчизняних закладах освіти мають місце «доморощені» причини, зумовлені ментальністю, укладом і традиціями особистості.

За нашими спостереженнями це: орієнтація багатьох працівників не так на досягнення успіху, але в уникнення невдачі;

- страх ризику та труднощів;
- низький рівень домагань;
- установки типу «простіше купити за кордоном», «будь-яка ініціатива карається»;
- відсутність інтересу до саморозвитку та самореалізації;
- груба культура спілкування загалом та низька емпатія у взаєминах зі слухачами зокрема;
- відсутність навичок паритетного спілкування;
- прихильність до стереотипів та низька здатність до імпровізацій;
- нерозуміння свого професійного призначення (своєї викладацької місії) і як наслідок неповнота самоактуалізації у праці;
- нездатність до багаторівневої рефлексії та як наслідок емоційне вигорання через 10-15 років викладацької роботи.

Саме ці компоненти у структурі професійної праці педагога (назвемо їх за психологами акмеологічними інваріантами), а не лише об'єктивні чи суб'єктивні його характеристики зумовлюють, з погляду, оптимальний творчий потенціал і найвищу продуктивність праці викладача (Радкевич, 2012). Сукупною детермінантою творчої активності та прагнення опанувати інноваційно-дослідницький стиль професійної діяльності виступає акмеологічна професійна позиція (від грец. акме-розквіт, акмеологічний – сприяє росту і розквіту). Якщо в основу професійної орієнтації викладача покладено соціально значущі цінності, а педагогічна діяльність прийнята ним як життєво важливий пріоритет (а не як настирлива необхідність або результат випадкового вибору долі), якщо його практичні дії, прийоми та операції є втіленням сучасної професійної культури, кращих традицій педагогічної науки, то така позиція акумулює інтереси і суспільства, і того, хто навчається. Така позиція може вважатися оптимальною, оскільки саме вона стимулює та каталізує найвищу продуктивність професійної діяльності викладача та розгортає його у бік позитивних інновацій.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

1. На основі аналізу проблеми дослідження уточнено основне поняття дослідження: “професійна компетентність”, схарактеризовано педагогічні і психологічні основи цього поняття. Опираючись на різноманітні трактування компетентності, ми прийняли таке означення професійної компетентності фахівця пожежної безпеки і цивільного захисту: це система професійних знань, умінь і навичок, які пов'язані із виконанням професійної діяльності на високому рівні. Серед них: забезпечення мобільності поповнення професійних особистісних знань; професійна теоретична, практична, морально-психологічна підготовленість; уміння виявляти, ставити і розв'язувати на рівні технологічних або трудових стандартів професійні завдання; критичність мислення; саморефлексія; лідерський потенціал.

2. Аналіз літературних джерел і вивчення педагогічного досвіду відомчих освітніх навчальних закладів системи довели, що необхідно використовувати ІКТ

не тільки для традиційних форм і методів навчання, а й для професійно орієнтованих методик (інтерактивні методи навчання, мультимедійні навчальні курси, віртуальні лабораторії, моделювання), які для управління процесом формування професійної компетентності майбутніх фахівців пожежної безпеки і цивільного захисту потрібно орієнтувати на розвиток мислення та потенційних можливостей слухачів щодо прояву ініціативи в процесі прийняття рішення в екстремальних ситуаціях; забезпечення технічного доступу до навчальної інформації з використанням гіпертекстової технології; адаптації системи навчання до індивідуальних особливостей слухачів; реалізацію міжособистісного спілкування; управління навчальною діяльністю; формування умінь і навичок здійснення інформаційнонавчальної та експериментально-дослідницької діяльності.

3. Виділено чотири рівні сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця пожежної безпеки і цивільного захисту (з урахуванням необхідності якісної оцінки): низький (пасивний); достатній (наслідувальний); середній (активно-пошуковий); високий (творчий) та критерії оцінки сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця пожежної безпеки і цивільного захисту: обсяг і якість засвоєння спеціальних знань, умінь і навичок, міцність їхнього засвоєння, якість виконання творчих завдань і робіт під час розв'язання професійно орієнтованих завдань, мотивація, активність слухачів

4. Експериментально перевірено педагогічну ефективність запропонованої методики застосування засобів ІКТ у процесі вивчення дисциплін циклу професійної (професійно орієнтованої) та практичної підготовки. Доведено, що професійно-орієнтовану технологію навчання, яка забезпечує формування заданого рівня професійної компетентності, доцільно розробляти за таким алгоритмом: діагностична постановка цілей навчання; обґрунтування змісту предметної діяльності педагога; представлення професійного досвіду, що підлягає засвоєнню слухачами у вигляді системи пізнавальних і практичних завдань; пошук спеціальних дидактичних процедур засвоєння цього досвіду; виявлення логіки організації педагогічної взаємодії із слухачами з метою перенесення набутого досвіду на нові сфери діяльності; вибір процедур контролю й вимірювання якості засвоєння програми навчання, а також способів індивідуальної корекції сформованості професійної компетентності.

Обґрунтовані теоретичні та практичні висновки мають суттєве значення для використання засобів ІКТ у професійному навчанні майбутніх фахівців пожежної безпеки і цивільного захисту, а також для підвищення рівня фахової підготовки викладачів в умовах роботи інформаційного освітнього середовища відомчого навчального закладу.

Список використаних джерел

- Гаврилюк, О. О. (2005). *Розробка перспектив розвитку навчального закладу відповідно до потреб ринку праці та професійно-кваліфікаційних вимог до фахівців*: навч.-метод. посіб. Хмельницький: ХНУ.
- Загіка, О. О. (2012). Оновлення змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників в сучасних умовах. *Професійно-технічна освіта*, 4 (57), 25-29.
- Комісарова, Л. (2006). Формування технологічної культури майстрів виробничого навчання. *Професійно-технічна освіта*, 1, 30-32.

- Нікуліна, А. С. (Ред.). (2005). *Інноваційні педагогічні технології навчання професії*: монографія. Донецьк: Донецький ін-т післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників.
- Паржницький, В. В. (2005). Інноваційні педагогічні технології та шляхи впровадження їх у навчальний процес ПТНЗ. В кн. Н. І. Бугай (Упоряд.), *Професійно-технічна освіта: інноваційний досвід, перспективи* (Вип. 1, с. 63-70). Київ.
- Радкевич, В. (2006). Дослідницькі засади діяльності педагога професійної школи. *Професійно-технічна освіта*, 4, 5-7.
- Радкевич, В. О. (2012). Професійна компетентність – складова професійної культури. В кн. *Педагогічні та психологічні науки в Україні: зб. наук. праць* (Т.4: Професійна освіта і освіта дорослих, с. 63-74). Київ: Педагогічна думка.
- Томашенко, В. В. (Ред.). (2003). *Підприємницькі підходи в професійно-технічній освіті*: матеріали міжнародного проекту. Київ: Наук. світ.
- Щербак, О. (2007). Сучасні підходи до модернізації професійної освіти і навчання. *Професійно-технічна освіта: Спецвипуск*, 12-14.

References

- Havryliuk, O. O. (2005). *Rozrobka perspektyv rozvytku navchalnoho zakladu vidpovidno do potreb rynku pratsi ta profesiino-kvalifikatsiinykh vymoh do fakhivtsiv [Development of educational institution development in accordance with the needs of the labor market and professional qualification requirements for specialists]: navch.-metod. posib.* Khmelnytskyi: KhNU [in Ukrainian].
- Komisarova, L. (2006). Formuvannya tekhnolohichnoi kultury maistriv vyrobnychoho navchannia [Formation of technological culture of masters of industrial training]. *Profesiino-tekhnichna osvita [Vocational and technical education]*, 1, 30-32 [in Ukrainian].
- Nikulina, A. S. (Red.). (2005). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii navchannia profesii [Innovative pedagogical technologies of teaching the profession]: monohrafiia.* Donetsk: Donetskyi in-t pislidyplomnoi osvity inzhenerno-pedahohichnykh pratsivnykiv [in Ukrainian].
- Parzhnytskyi, V. V. (2005). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii ta shliakhy vprovadzhennia yikh u navchalnyi protses PTNZ [Innovative pedagogical technologies and ways to implement them in the educational process of vocational schools]. In N. I. Buhai (Comp.), *Profesiino-tekhnichna osvita: innovatsiinyi dosvid, perspektyvy [Vocational education: innovative experience, prospects]* (Vyp. 1, s. 63-70). Kyiv [in Ukrainian].
- Radkevych, V. (2006). Doslidnytski zasady diialnosti pedahoha profesiinoi shkoly [Research classes of the professional school teacher]. *Profesiino-tekhnichna osvita [Vocational and technical education]*, 4, 5-7 [in Ukrainian].
- Radkevych, V. O. (2012). Profesiina kompetentnist – skladova profesiinoi kultury [Professional competence – a component of professional culture]. In *Pedahohichni ta psykholohichni nauky v Ukraini [Pedagogical and psychological sciences in Ukraine: collection]: zb. nauk. prats* (Т.4: Profesiina osvita i osvita doroslykh, s. 63-74). Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
- Shcherbak, O. (2007). Suchasni pidkhody do modernizatsii profesiinoi osvity i navchannia [Modern approaches to the modernization of professional education and training]. *Profesiino-tekhnichna osvita: Spetsvypusk [Vocational education: Special issue]*, 12-14 [in Ukrainian].

- Tomashenko, V. V. (Red.). (2003). *Pidpriemnytski pidkhody v profesiino-tekhnichnii osviti [Entrepreneurial approaches in vocational education]: materialy mizhnarodnoho proektu*. Kyiv: Nauk. cvit [in Ukrainian].
- Zahika, O. O. (2012). Onovlennia zmistu profesiinoi pidhotovky kvalifikovanykh robitnykiv v suchasnykh umovakh [Updating the content of professional training of skilled workers in modern conditions]. *Profesiino-tekhnichna osvita [Vocational and technical education]*, 4 (57), 25-29 [in Ukrainian].

GOLOVACH L.

The training center Emergency rescue squad for special purposes Main Directorate of the SES of Ukraine in Poltava region,
graduate student of PNP. V.G. Korolenko, Poltava, Ukraine

APPLICATION OF INNOVATIVE TRAINING TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONALS

Reforming the system of educational institutions of the State Emergency Service of Ukraine in Ukraine is aimed at forming the professional competence of a new generation of future fire safety and civil defense specialists using innovative training technologies capable of effectively performing assigned tasks.

Currently, the problem of forming the modern content of departmental education, implementing effective innovative learning technologies and creating a favorable environment for mastering the latest professional competence in the training of future fire safety and civil protection specialists is being actualized.

The most important task of the educational system today is the formation of a new approach in which the following needs are expressed: active cognitive activity of those who are taught, partnership relations between teachers and those who are taught, an individual approach to learning - revealing the cognitive potential of an individual through the use of reserves laid down by nature.

The problem of formation of professional competence of future specialists (from the standpoint of its continuity) in any field is in the field of view of many sciences.

Of particular importance today is the development of the professional and pedagogical competence of the teachers of departmental educational institutions, which train future fire safety and civil defense specialists with the introduction of innovative learning technologies.

A modern teacher of a departmental educational institution needs flexibility and non-standard thinking, the ability to adapt to rapid changes in life, the ability to creatively approach the organization of the educational process and achieve high work results. An important condition for intellectual and professional improvement is the mastery of motivational, technological, methodical, psychological-pedagogical, intellectual and communicative competences.

Participation in master classes and professional trainings contribute to increasing the level of professional and pedagogical competence; updating the content of advanced training and internship; improvement of methodical competence in the inter-course period; participation in competitions of professional skills; mastering information and telecommunication technologies.

The article, based on a theoretical study, scientifically substantiates the need for the formation of professional competence in the application of innovative learning technologies in the preparation of future fire safety and civil defense specialists using innovative learning technologies.

Keywords: *innovative technologies, training, professional competence, fire safety and civil protection specialists*

Стаття надійшла до редакції 07.09. 2022 р.