

працівників до дій у надзвичайних ситуаціях;

➤ надання допомоги у розробці програмної та навчально-методичної документації з підготовки працівників.

Таким чином, зміст Програм дозволяє у ході їх реалізації забезпечити надання керівному складу та фахівцям суб'єктів господарювання різнопланової і, в той же час, комплексної консультативно-методичної допомоги з питань цивільного захисту.

Отже, методичний супровід практичної підготовки на підприємствах, в установах, організаціях, що проводять спеціальні об'єктові навчання, тренування з питань цивільного захисту, доцільно здійснювати з урахуванням наступних принципів:

➤ плановості, що обумовлює систематичне розроблення відповідних методичних матеріалів (рекомендацій, розробок тощо), а також здійснення заходів практичної підготовки керівного складу та фахівців суб'єктів господарювання до проведення спеціальних об'єктових навчань, тренувань з питань цивільного захисту чітко за відповідним план-графіком;

➤ актуальності, що передбачає своєчасне врахування змін у нормативно-правовій базі цивільного захисту при розробці відповідних програм, методичних матеріалів та здійсненні заходів практичної підготовки керівного складу та фахівців суб'єктів господарювання до проведення спеціальних об'єктових навчань, тренувань з питань цивільного захисту;

➤ адресності, що вимагає врахування особливостей суб'єктів господарювання (їх виробничої діяльності, територіального розташування тощо);

➤ комплексності, що передбачає цілісне методичне забезпечення запитів керівного складу та фахівців суб'єктів господарювання з питань планування і здійснення заходів цивільного захисту.

Враховуючи вищевикладене, слід зазначити, що здійснення на належному рівні методичного супроводу практичної підготовки на підприємствах, в установах, організаціях, що проводять спеціальні об'єктові навчання, тренування з питань цивільного захисту, сприятиме якісній підготовці працюючого населення до дій у надзвичайних ситуаціях.

Чвалун С.В., методист обласного методичного кабінету НМЦ ЦЗ та БЖД Сумської області

АНДРАГОГІЧНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ – ОДИН ІЗ НАПРЯМІВ УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

В навчальному процесі Навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності найважливішою складовою є навчальні заняття, в ході яких слухачі розширюють і поглиблюють свої теоретичні знання та набувають практичних навичок у виконанні обов'язків при

виникненні надзвичайних ситуацій. В ході навчальних занять важливо дати слухачам не тільки суму знань і прищепити їм навички у вирішенні завдань, але й розуміння: «цивільним захистом займатися треба і займатися всерйоз».

На заняттях слід виховувати у слухачів високу пильність, впевненість в ефективності заходів, що проводяться у разі виникнення надзвичайних ситуацій, тобто процес навчання і виховання має йти одночасно.

Слухач перебуває на курсах не так вже й багато часу, що вимагає від викладача застосування найбільш ефективних видів занять. Вирішальним напрямом у навчання має бути практика. Тому під час проведенні занять на курсах особлива увага повинна приділятися таким видам як практичні заняття та групові вправи, проведення занять у навчальних містечках.

Розуміючи, що сьогодні суспільству потрібні ініціативні й самостійні фахівці, здатні постійно удосконалювати свої особистісні якості і діяльність, які можуть адекватно виконувати свої функції, відрізняючись високою сприйнятливістю, соціально-професійною мобільністю, готовністю до швидкого оновлення знань, розширення арсеналу навичок і умінь, освоєння нових сфер діяльності на перший план виходить твердження: у здобутті будь-якої професії чи набутті нових знань практична підготовка слухачів відіграє важливу роль.

Вся історія становлення і розвитку навчання людини як самостійної сфери її діяльності вказує на те, що навчання повинно бути безперервним і адаптивним. Оскільки персонал підприємств, установ, закладів складають дорослі люди, то навчання повинно здійснюватися з урахуванням їх вікових, соціально-психологічних, національних та інших особливостей.

У вирішенні цих завдань допоможе створення зручної моделі навчання, яка базується на принципах андрагогіки – педагогіка для дорослих.

Педагогічні працівники Центру працюють над науково-методичною проблемою «Андрагогічна модель навчання у сфері функціонального навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту осіб керівного складу цивільного захисту».

Протягом декількох років нами випробовувалися нетрадиційні форми проведення лекційних занять. Результатом роботи стала лекція-провокація, тобто лекція із запланованими помилками. Вона містить проблемну, так би мовити, в чистому вигляді. Це робиться з розрахунком на те, щоб стимулювати до постійного контролю пропонованої інформації й пошуку неточностей в ній. Діагностика знань слухачами і розбір зроблених помилок здійснюються наприкінці лекції.

Лекція-провокація формує вміння слухачів оперативно аналізувати, орієнтуватися в інформації й оцінювати її. Можна використовувати як «живу ситуацію»:

- викладач читає лекцію, що містить помилкові відомості, суперечливі твердження, неточності;
- слухачі обговорюють лекцію, виконують завдання – складають

план і знаходять у матеріалі відповіді на поставлені викладачем запитання;

➤ слухачі фіксують помилки, яких «припустився» викладач, роблять записи в зошиті (складають таблицю):

План лекції	Помилки	Відповіді на запитання

- записи перевіряє викладач (або слухач-асистент);
- один зі слухачів називає помилку, викладач відтворює відповідний уривок лекції;
- обговорення помилки та з'ясування того, чому твердження є неправильним;
- обговорення наступної неточності. Викладач оцінює всі роботи, зокрема й аргументованість «помилки».

Методика проведення такої лекції полягає в наступному: після оголошення теми викладач повідомляє, що в ній буде зроблено певну кількість помилок різного типу. При цьому викладач повинен мати перелік цих помилок на папері, які він зобов'язаний пред'явити наприкінці лекції. Лише в цьому випадку забезпечується повна довіра аудиторії до викладача. Кількість помилок залежить від їх характеру, а також підготовленості слухачів за даною темою. Вони повинні наприкінці лекції назвати ці помилки. Для цього викладач залишає 10–15 хвилин.

Вихідна ситуація створює умови, що змушують слухачів до активності: треба не просто сприймати інформацію, щоб запам'ятати, а сприймати так, щоб проаналізувати й оцінити. Важливий момент: цікаво знайти у викладача помилку й одночасно перевірити себе: чи можу я це робити? Все це викликає свого роду азарт, активізує психологічну діяльність слухачів. Після ввідної інформації викладач читає лекцію на оголошену тему. Цілком можливо, що наприкінці, коли проводиться аналіз помилок, студенти знайдуть їх більше, ніж було заплановано. Викладач повинен це чесно визнати (а підтвердженням буде перелік помилок). Проте мистецтво викладача полягає в тому, що він і ці незаплановані помилки використовує для цілей навчання.

Доцільно підкреслити, що подібна лекція виконує не лише стимулюючу, але і контрольну функції. Вона дозволяє викладачеві оцінити якість освоєння попереднього матеріалу, а слухачам – перевірити себе і продемонструвати свої знання з предмету. Тому її доцільно проводити як підсумкове заняття за темою або розділом після формування базових знань і умінь. Краще таку лекцію проводити в аудиторії з певним рівнем підготовки за даною темою (з метою контролю) або в непідготовленій аудиторії (з метою діагностики того, чого вона не знає або не уміє).

Характер помилок залежить від теми, змісту лекції, від цілей, які ставляться викладачем, від контингенту слухачів. Навчити людей мислити, даючи їм весь час «правильну», кимось затверджену інформацію, практично

неможливо. Потрібне протиріччя, суперечка, боротьба думок, альтернатива. Саме ці умови створює лекція із запланованими помилками.

На кожную лекцію розробляється технологічна карта заняття. Технологічна карта дозволяє викладачеві реалізувати плановані результати заняття; системно формувати у слухачів універсальні навчальні дії; проектувати свою діяльність за допомогою переходу від поурочного планування до проектування теми; виконувати діагностику досягнення планованих результатів слухачів на кожному етапі освоєння теми. Технологічні карти розкривають загальнодидактичні принципи та алгоритми організації навчального процесу, що забезпечують умови для освоєння навчальної інформації.

В педагогічному арсеналі викладачів є ще одна з нетрадиційних форм проведення лекцій – лекція-візуалізація (презентація). Педагог вважає, що її застосування пов'язане, з одного боку, з реалізацією принципу проблемності, а з іншого – з розвитком принципу наочності. У лекції-візуалізації передача аудіоінформації супроводжується демонстрацією різних рисунків, структурно-логічних схем, опорних конспектів, схем, педагогічного гротеску за допомогою ТЗН і ЕОМ (слайди, діафільми, відеозаписи, дисплеї, кінофільми тощо). Така наочність компенсує недостатню видовищність навчального процесу. Основний акцент у цій лекції робиться на більш активному включенні в процес мислення зорових образів, тобто розвитку візуального мислення. Опора на візуальне мислення може істотно підвищити ефективність пред'явлення, сприйняття, розуміння і засвоєння інформації, її перетворення у знання.

Спираючись на досягнення психологічної й педагогічної наук у сфері проблеми візуального мислення, в лекції доцільно значну частину інформації передавати в наочній формі, що розвиває у слухачів навички та вміння подавати усну та письмову інформацію у візуальній формі. Як показує досвід педагогів, це позначається на якості засвоєння матеріалу, стимулює мислення і впливає на досягнення професійних цілей. Великий обсяг переданої на лекції інформації блокує її сприйняття і розуміння. Засобом виходу з цих труднощів і є використання візуальних матеріалів з допомогою технічних засобів. Вказаний метод дозволяє збільшити обсяг переданої інформації за рахунок її систематизації, концентрації й виділення найбільш значущих елементів. У сприйнятті матеріалу труднощі викликає уявлення абстрактних (що не існують у зримій формі) понять, процесів, явищ, особливо теоретичного характеру. Візуалізація дозволяє значною мірою подолати цю трудність і надати абстрактним поняттям наочного, конкретного характеру. Процес візуалізації лекційного матеріалу, а також розкодування його слухачами завжди породжує проблемну ситуацію, вирішення якої пов'язане з аналізом, синтезом, узагальненням, розгортанням і згортанням інформації, тобто з операціями активної розумової діяльності.

Викладачі постійно удосконалюють методику читання такої лекції, яка передбачає попередню підготовку візуальних матеріалів відповідно до змісту.

У цій роботі бере участь викладач і слухачі, поставлені в положення не тільки сприймаючих, але і "тих, хто створює інформацію". З цією метою викладач дає завдання слухачам підготувати наочні матеріали з прочитаної лекції, визначивши їх кількість і способи подання інформації.

Після цього викладач читає цю ж саму лекцію з використанням найбільш цікавих візуальних матеріалів і представляє ситуацію для аналізу й розбору. При цьому використовуються різні типи наочності: натуральний, образотворчий, символічний – у поєднанні з різними технічними засобами. Кожен тип наочності є оптимальним для донесення певної інформації. Це дозволяє сконцентрувати увагу на найбільш суттєвих в даній ситуації аспектах повідомлення, глибше його зрозуміти і засвоїти.

Як приклад, лекції-візуалізації викладача вищої категорії Курила М.О. базуються на принципах:

Проблемності – цей принцип передбачає подання навчального матеріалу у вигляді проблемних ситуацій та залучення слухачів до спільного аналізу та пошуку рішень. Проблемне зміст лекції передається у проблемній формі.

Ігрової діяльності – для активізації слухачів доцільно використовувати ігрову діяльність із допомогою ігрових процедур: ділова гра, розігрування ролей, мозкової атаки, бліц-ігри. Застосування їх на початку лекції сприяє зняттю емоційної напруги, створенню творчої атмосфери та формуванню пізнавальної мотивації.

Спільної колективної діяльності – проведення невеликих дискусій за ходам лекції під час аналізу та вирішення проблемних ситуацій дозволяє створити активну, творчу і емоційно позитивну атмосферу. При цьому створюються умови виникнення самоорганізації колективної діяльності слухачів.

Діалогічного спілкування – активізація лекції передбачає використання певних методичних прийомів включення слухачів у діалогічне спілкування, що протікає у вигляді зовнішнього і внутрішнього діалогу.

Досвід роботи викладача Курила М.О. та аналіз використання лекції-візуалізації дозволяє зробити наступні висновки:

1. Подібна лекція створює своєрідну опору для мислення, розвиває навички наочного моделювання, що є способом підвищення не тільки інтелектуального, а й професійного потенціалу слухачів.

2. Вибір способів досягнення і типів наочності залежить від теми. Керуючись принципом посиленої трудності, під час викладу складних для сприйняття і розуміння тем, що містять великий обсяг концентрованої інформації, доцільно використовувати поєднання образотворчої та символічної наочності. Наприклад, схема є універсальним, але досить складним для сприйняття засобом наочності, тому її конструювання рекомендується здійснювати на основі рисунка, часто виконаного у гротескній формі. Це дозволяє створювати асоціативні ланцюги, які допомагають слухачам запам'ятовувати й осмислювати інформацію. Найбільш доступними для подання такої інформації є медіапроектори.

3. Основна складність полягає у виборі засобів наочності, їх створенні та режисурі всієї лекції в цілому. Велику роль тут відіграють такі фактори як графічний дизайн, колір, оптимальність поєднання словесної та візуальної інформації, технічних засобів і традиційних наочних матеріалів, дозування подачі інформації, майстерність та стиль спілкування лектора з аудиторією. Застосування лекції такого типу має ґрунтуватися на врахуванні психофізіологічних можливостей слухачів, їх рівня освіти і професійної приналежності, що дозволить запобігти негативним наслідкам надмірного перевантаження зорового каналу сприйняття.

Працюючи з дорослою аудиторією слухачів, викладачі використовують метод «мозкового штурму» (брейнстормінг). Це особлива форма роботи. Тут слухачі максимально використовують свою уяву та креативні здібності. Його мета – організація колективної розумової діяльності з пошуку нетрадиційних шляхів вирішення проблем.

Для проведення «мозкового штурму» викладач використовує особливі прийоми. У вступній фазі педагог описує метод і його правила, чітко формулює завдання, яке необхідно вирішити. На другому етапі група слухачів обмінюється ідеями, спрямованими на вирішення завдання. При цьому схвалюють всякі, навіть абсурдні, ідеї (відповіді), не допускається критика або оцінка пропозицій, заохочується розвиток ідей, висловлених іншим учасником. Існує заборона переривати іншого учасника. Всі ідеї та пропозиції, висловлені в ході проведення «мозкового штурму», фіксуються без попередньої оцінки і зазначення авторства пропозицій. На заключній фазі відбувається аналіз і відбір пропозицій, найбільш ефективних для вирішення вихідного завдання.

Цей метод дозволяє викладачу фіксувати будь-які ідеї (відповіді) слухачів без обговорення й їх оцінки. «Мозковий штурм» починається з відкритого питання (тобто такого питання, на яке не можна однозначно відповісти «так» або «ні»). Наприклад: «Як Ви думаєте, які причини виникнення надзвичайної ситуації техногенного характеру?». Усі відповіді учасників записуються на дошці.

Застосовуючи цей метод, викладач має можливість залучити до процесу навчання найбільше число слухачів у поєднанні з невеликими витратами часу.

«Мозковий штурм» може бути застосований як вступ до теми, щоб визначити початковий рівень знань учасників або для створення бази перед груповою дискусією. Цей метод вимагає від учасника певних знань або інформованості з обговорюваного питання, теми чи проблеми.

«Мозковий штурм» проводиться поетапно:

- вступна фаза;
- обмін ідеями, думками з їх фіксацією на дошці або фліпчарті;
- аналіз і відбір пропозицій, найбільш ефективних для вирішення вихідного питання або проблеми.

У вступній фазі викладач чітко формулює завдання і пояснює групі основні правила проведення мозкового штурму. Наприклад: Зараз ми методом

«мозкового штурму» визначимо, що таке надзвичайна ситуація. Під час мозкового штурму ми будемо дотримуватися трьох основних правил.

Правило перше. Приймаються будь-які ідеї (відповіді) слухачів, ми їх фіксуємо на дошці або фліпчарті.

Правило друге. Під час «мозкового штурму» жодна з висловлюваних ідей чи пропозицій не обговорюється і не критикується. При цьому допускається розвиток ідей, висловлених іншими слухачами.

Правило третє. Коли будуть висловлені й зафіксовані всі ідеї, ми обговоримо кожну з них.

Викладачами розроблений алгоритм проведення «мозкового штурму» в такому порядку:

1. Просить слухачів сісти так, щоб вони почувалися невимушено.
2. Дає їм або дошку для запису речень.
3. Повідомляє їм проблему, яку потрібно вирішити.
4. Визначає основні правила.
5. Просить слухачів висловити свої ідеї й записати їх у міру надходження.
6. Не вносить у них ніяких змін.
7. Спонукає слухачів до висунення нових ідей, додаючи, якщо у цьому потреба, свої власні ідеї.
8. Намагається попередити глузування, жартівливі коментарі або висміювання будь-яких ідей.
9. Продовжує проводити «мозковий штурм» до тих пір, поки пропонуються нові ідеї (відповіді).
10. У висновку обговорює та оцінює запропоновані ідеї (відповіді).

Викладачі дотримуються наступних правил проведення «мозкового штурму»:

1. На етапі «висування ідей» не допускаються жодні оцінки. Якщо судити про ідеї й оцінювати їх під час висловлювання, слухачі зосередять більше уваги на відстоюванні своїх ідей (відповідях), ніж на спробах запропонувати нові й більш вдалі ідеї. Оцінка повинна бути виключена. Роль викладача на цій стадії обмежується не тільки правильною постановкою питання і організацією фіксування ідей та пропозицій слухачів. Викладач повинен володіти умінням коротко переформулювати занадто довгі або недостатньо чіткі формулювання слухачів. Викладач звертається до таких слухачів, наприклад, з наступними пропозиціями: «Якщо я вас правильно зрозумів, ви хотіли сказати,», «Чи можемо ми вашу пропозицію у стислому вигляді сформулювати так.....».

2. Необхідно заохочувати всіх до «генерування» якомога більшої кількості ідей (відповідей). Слід заохочувати саме неймовірні ідеї. Якщо під час «мозкового штурму» не вдається отримати багато ідей, це може пояснюватися тим, що слухачі піддають свої ідеї цензурі – двічі подумують, перш ніж висловлять з побоювання сказати щось не так.

3. Кількість ідей заохочується. В остаточному підсумку кількість породжує якість. Коли дуже швидко висувається велика кількість ідей, фокус зміщується в бік від їх оцінки. В таких умовах люди відчують бажання дати політ своїй фантазії, стимулює процес мислення і це призводить до продукування якісних ідей.

4. Необхідно спонукати всіх слухачів розвивати або змінювати ідеї інших. Об'єднання або зміна раніше висунутих ідей часто веде до висунення нових ідей, які перевершують ті, які наштотували на їх висунення. Під час запису ідей не бажано ранжувати ідеї за значущістю, обговорювати, оцінювати, відкидати якісь ідеї. Щоб у слухачів не виникало відчуття, що викладач дає пріоритети іншим ідеям, не можна їх нумерувати. Кожну ідею необхідно записувати з нового рядка, починаючи зі знака «-» або «+». Однак роль викладача обмежується не тільки правильною постановкою питання, що дозволяє спровокувати активність слухачів, але і умінням коротко переформулювати занадто довгі й не дуже чіткі формулювання ідей. Запис ідей і пропозицій слухачів під час «мозкового штурму» є обов'язковим. Це унеможливить повторення і підтримає зосередженість слухачів з обговорюваної теми або проблеми. Ці записи допоможуть викладачеві також на третьому етапі проведення мозкового штурму.

Заохочення слухачів позитивними відгуками про висловлені ними ідеї чи пропозиції сприяє залученню групи до «мозкового штурму» та його активізації. Викладач може стимулювати висловлення додаткових ідей періодичним повторенням записаних ідей.

5. На третьому етапі викладач проводить обговорення кожної висловленої слухачами ідеї. При цьому ідеї узагальнюються, по змозі коригуються і вибудовуються відповідно до їх значущості (ранжування ідей) і на їх основі виробляється підсумкове рішення. У розглянутому прикладі: «Дати визначення – що таке режим підвищеної готовності?». Обговорення завершується виробленням формулювання: «Це у разі загрози виникнення надзвичайної ситуації за рішенням відповідно Кабінету Міністрів України, обласних, Київської міської державної адміністрації для єдиної державної системи цивільного захисту у повному обсязі або частково для окремих її територіальних підсистем тимчасово встановлюється режим підвищеної готовності», використовуючи при цьому основні ідеї та пропозиції слухачів.

Також педагог на заняттях використовує метод 635, який являє собою такий варіант експертного опитування. Формується група експертів з 6 чоловік, кожний з яких отримує в письмовому вигляді викладення проблеми. Кожний учасник експертизи також письмово подає як мінімум 3 власні пропозиції, що дозволяють вирішити проблему. На це дається 5 хвилин. Потім кожний учасник передає аркуш зі своїми пропозиціями наступному учаснику, який розвиває запропоновані ідеї (кожний аркуш йде по колу, поки не побуває у всіх учасників). Таким чином, багаторазово розглядають 18 спочатку висунутих пропозицій, доповнених і удосконалених учасниками обговорення, і в результаті обирають оптимальний результат.

Викладач повинен не тільки передати слухачам суму знань, а ще й намагатися навчити здобувати ці знання самостійно, застосовуючи їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань, а також сприяє формуванню у слухачів комунікативних навичок та уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирання інформації, аналізу з різних точок зору, висування гіпотез, вміння роботи висновки. Це і є цілями та завданнями проектної технології навчання. Викладач у навчальній роботі застосовує інформаційні та практико-орієнтовані проекти. Метод проектів можна застосувати на будь-яких етапах навчання, в роботі з тими, хто навчається, різних вікових категорій і під час вивчення матеріалу різного ступеня складності.

Інформаційні проекти. Цей тип проектів спочатку спрямований на збір інформації про якийсь об'єкт, ознайомлення учасників проекту з цією інформацією, її аналіз і узагальнення фактів, призначених для широкої аудиторії. Такі проекти вимагають добре продуманої структури, можливості систематичної корекції за ходом роботи над проектом. Структура такого проекту може бути позначена таким чином: мета проекту, його актуальність, методи отримання (літературні джерела, засоби ЗМІ, бази даних, у тому числі електронні, анкетування, проведення «мозкових штурмів» тощо) та обробки інформації (їх аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, аргументовані висновки), результат (виступ, реферат тощо), презентація.

Практико-орієнтовані проекти. Ці проекти відрізняються чітко позначеним із самого початку результатом діяльності учасників проекту. Цей результат обов'язково орієнтований на професійні інтереси самих учасників.

Такий проект вимагає добре продуманої структури, навіть сценарію всієї діяльності його учасників з визначенням функцій кожного з них, чітких висновків та участі кожного в оформленні остаточного продукту. Тут особливо важливою є добра організація координаційної роботи у плані поетапних обговорень, коректування спільних та індивідуальних зусиль, в організації презентації отриманих результатів і можливих засобів їх впровадження у практику, організація систематичної зовнішньої оцінки проекту.

Метод проектів завжди припускає вирішення будь-якої проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, технології. Результати виконаних проектів мають бути відчутними, тобто якщо це теоретична проблема, то має бути конкретне її вирішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження.

У результаті навчальної діяльності, організованої за методом проектів, моделюється професійне середовище комунікації. Слухачі набувають досвіду професійного спілкування. Як приклад, у викладача Курила М.О. структура таких проектів складається із: предмету інформаційного пошуку; поетапного пошуку з виділенням проміжних результатів; аналітичної роботи над зібраними фактами; висновків; коригування первинного напрямку; подальшого

пошуку інформації; аналізу нових фактів; узагальнень; висновків; оформлення результатів.

Таблиця 1 – Етапи діяльності суб'єктів процесу проектування

№ з/п	Етапи	Завдання	Діяльність слухачів	Діяльність викладача
1.	Починання	Визначення теми, уточнення цілей, вихідного положення. Вибір робочої групи.	1. Уточнюють інформацію. 2. Обговорюють завдання.	1. Мотивує учнів. 2. Пояснює мету проекту. 3. Спостерігає.
2.	Планування	Аналіз проблеми. Визначення джерел інформації. Постановка завдань і вибір критеріїв оцінки результатів. Рольовий розподіл у команді.	1. Формують завдання. 2. Уточнюють інформацію (джерела). 3. Обирають і обґрунтовують свої критерії успіху.	1. Допомогає в аналізі й синтезі (на прохання). 2. Спостерігає.
3.	Прийняття рішення	Збір та уточнення інформації. Обговорення альтернатив («мозковий штурм»). Вибір оптимального варіанта. Уточнення планів діяльності.	1. Працюють з інформацією. 2. Проводять синтез і аналіз ідей. 3. Виконують дослідження.	1. Спостерігає. 2. Консультує.
4.	Виконання	Виконання проекту.	1. Виконують дослідження і працюють над проектом. 2. Оформляють проект.	1. Спостерігає. 2. Радить (на прохання).
5.	Оцінка результатів	Аналіз виконання проекту, досягнутих результатів (успіхів і невдач) та причин цього. Аналіз досягнення поставленої мети.	Беруть участь у колективному самоаналізі проекту і самооцінці.	1. Спостерігає. 2. Спрямовує процес аналізу (якщо необхідно).
6.	Захист проекту	Підготовка доповіді, обґрунтування процесу проектування, пояснення отриманих результатів. Колективний захист проекту. Оцінка.		

Як висновок можна сказати, що освіта дорослих у всьому світі стала відігравати провідну роль в освітній сфері як за охопленням слухачів, так і за глибиною й активністю інноваційних процесів. У сфері освіти дорослих

сформувалися нові принципи навчання, виникла і динамічно розвивається нова наука про навчання дорослих – андрагогіка.

Андрагогіка розкриває принципи, методи і засоби, за допомогою яких у житті дорослих забезпечується розвиваюча, соціалізуюча і адаптуюча роль освіти. За рахунок синтезу інформації про дорослості як якості, що визначає структуру і зміст освітніх потреб, андрагогічні знання дозволяють сформувати рівень науково-методичної оснащеності для процесу навчання дорослих.

Шихненко К.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри державної служби, управління та навчання за міжнародними проектами Інституту державного управління у сфері цивільного захисту

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

Реалізація програм підвищення кваліфікації спеціалістів Державної служби України з надзвичайних ситуацій, які входять до складу аварійно-рятувальних формувань, системи оперативно-диспетчерського управління ліквідацією наслідків надзвичайних ситуацій, гідрометеорологічної служби, які є державними службовцями Центрального апарату ДСНС України тощо, передбачає вдосконалення їхньої професійної майстерності, підвищення психологічної витривалості, покращення тактичної підготовки та опанування схемами організації ефективних заходів із ліквідації надзвичайних ситуацій та управління ними.

На сучасному етапі постало також питання про необхідність іншомовної підготовки спеціалістів екстремального профілю міжнародного класу, тому невід'ємним складником програми професійного розвитку фахівців вказаної галузі сьогодні є набуття ними англійської комунікативної компетенції.

Проблеми, пов'язані з іншомовною підготовкою військових спеціалістів, працівників авіаційної та космічної галузей, перебувають достатньо давно у колі інтересів вітчизняних теоретиків і практиків освіти. Натомість методологічна проблематика іншомовної підготовки спеціалістів-рятувальників залишається досі недостатньо розробленою. Серед вітчизняних наукових розвідок переважає загальна проблематика психолого-педагогічного супроводу діяльності професій екстремального профілю.

Аналіз наявної літератури, присвяченої специфіці мовної підготовки та перепідготовки професіонала-рятувальника, свідчить про недостатню артикуляцію питання визначення методологічних принципів побудови процесу англійської підготовки спеціалістів цієї категорії.

Завданням цієї розвідки є розгляд спектра питань, пов'язаних із методологією та методикою викладання англійської мови в рамках реалізації програм підготовки та перепідготовки спеціалістів екстремального профілю,