РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАЧАЛЬНИКІВ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ І СПОРТУ ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИН ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ У СИСТЕМУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена експериментальній перевірці результативності впровадження організаційно-педагогічних умов розвитку фахової компетентності начальників фізичної підготовки і спорту військових частин Збройних сил України (далі – НФПіС) у системі післядипломної освіти. Представлено програму дослідження, що складається з аналітико-констатувального, аналітико-пошукового, дослідно-експериментального і підсумково-впроваджувального етапів, особливості проведення експерименту та його результати.

Особливості курсів підвищення кваліфікації та професійного рівня зумовили проведення послідовного педагогічного експерименту, що передбачав встановлення достовірних відмінностей у рівнях розвиненості фахової компетентності НФПіС в одній експериментальній групі до та після дослідно-експериментального етапу експерименту. Під час формування вибірки застосовувався суцільний вибірковий метод, сутність якого полягає у суцільному обстеженні відносно невеликої генеральної сукупності досліджуваних.

За результатами дослідно-експериментального етапу експерименту встановлено, що впровадження організаційно-педагогічних умов позитивно вплинуло на динаміку розвиненості фахової компетентності НФПіС. Так кількість офіцерів з високим її рівнем зростає на 33,4 %, середнім – на 16,6 %. У свою чергу, зменшилась кількість НФПіС із низьким її рівнем – на 50,0 %. 91,7 % офіцерів з низьким рівнем її розвиненості на аналітико-констатувальному етапі експерименту перейшли на більш високі рівні розвиненості фахової компетентності. Інтегральний коефіцієнт розвиненості фахової компетентності після дослідно-експериментального етапу експерименту (2,36) зріс на 0,85 у порівнянні з аналітико-констатувальним етапом (1,51). З'ясовано, що результати після дослідно-експериментального етапу педагогічного експерименту перевищують їх значення на аналітико-констатувальному етапі. Розрахунок достовірності експериментальних даних проведений за допомогою Т-критерію Вілкоксона. Це означає, що впровадження запропонованих організаційно-педагогічних умов розвитку фахової компетентності НФПіС у системі післядипломної освіти вплинуло як на зростання коефіцієнта її розвиненості, так і на розвиток фахової компетентності в цілому.

Ключові слова: фахова компетентність, етап, педагогічний експеримент, начальник фізичної підготовки і спорту, система післядипломної освіти.

В сучасних умовах функціонування Збройних сил України існує тенденція до переходу на стандарти підготовки військ (сил) до виконання завдань за призначенням, що прийняті в арміях країн-членах НАТО. Не залишилась без уваги і система вищої військової освіти, яка потребує перегляду методологічних підходів, теоретичних положень і сучасних методик професійної підготовки військовослужбовців. Важливими аспектами трансформації системи вищої військової освіти є запровадження курсової підготовки військових фахівців за рівнями навчання (L1, L2, L3, L4) перед обійманням конкретної посади. У контексті нашого дослідження звернемо увагу на підвищення кваліфікації та професійного рівня НФПіС у системі післядипломної освіти. Проведені емпіричні дослідження підтверджують той факт, що переважна їх частина має недостатній рівень сформованості фахової компетентності, що негативно впливає на якісне управління ними процесом фізичного вдосконалення військовослужбовців і здатність до виконання фахових завдань у військово-професійній діяльності.

Аналіз актуальних досліджень довів, що проблема розвитку фахової компетентності НФПіС у системі післядипломної освіти знайшла лише часткове відображення у наукових доробках вчених. Корисними для нашого дослідження вважаємо наукові роботи, що висвітлюють проблему: теорії та практики навчання фахівців у системі післядипломної педагогічної освіти [1, 2]; розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів [3]; формування фахової компетентності різних фахівців [4]; формування та розвитку фахової компетентності офіцерів [5; 6]; розвитку професійної компетентності фахівців фізичної культури і спорту [7], забезпечення педагогічної ефективності підвищення кваліфікації фахівців фізичної культури і спорту [8].

Проте, нині не існує жодного ґрунтовного дослідження з проблеми розвитку фахової компетентності НФПіС у системі післядипломної освіти. Одне із завдань нашого дослідження є розроблення авторської методики її розвитку, апробація та експериментальна перевірка її ефективності в навчальному процесі.

Метою статті є висвітлення: програми проведення дослідження; особливостей проведення педагогічного експерименту; обґрунтування результатів експериментальної перевірки результативності запропонованих організаційно-педагогічних умов.

Дослідження проведено протягом 2015–2020 років за аналітико-констатувальним, аналітико-пошуковим, дослідно-експериментальним і підсумково-впроваджувальним етапами. Програму проведення дослідження представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Програма проведення дослідження

Назва етапу	Зміст дослідження
аналітико-констатувальний (2015–2016 рр.)	складання програми дослідження; формулювання наукового завдання та з'ясування актуальності дослідження; виявлення суперечностей дослідження; визначення мети дослідження; визначення об'єкта та предмета дослідження; формулювання робочої гіпотези та постановка дослідних завдань; прогнозування очікуваних результатів; уточнення поняттєво-категоріального апарату; визначення вибіркової сукупності; підбір діагностичного інструментарію для оцінювання розвиненості фахової компетентності; визначення вимірювальних величин, методів оброблення результатів, обґрунтування критеріїв і показників діагностування розвиненості фахової компетентності; проведення вхідного діагностування розвиненості фахової компетентності, аналіз та узагальнення отриманих результатів.
аналітико-пошуковий (2017 р.)	обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку фахової компетентності НФПіС; здійснення педагогічного моделювання її розвитку; розроблення авторської методики її розвитку; розроблення та впровадження авторського навчального курсу її розвитку; розроблення методики проведення послідовного педагогічного експерименту.
дослідно-експериментальний (2018–2019 рр.)	експериментальна перевірка результативності організаційно-педагогічних умов розвитку фахової компетентності НФПіС.
підсумково-впроваджувальний (2019–2020 рр.)	статистичне обґрунтування результатів дослідно-експериментального етапу; визначення рівнів розвиненості фахової компетентності НФПіС після формульовального етапу експерименту; узагальнення, систематизація і оформлення отриманих результатів дослідження; формулювання загальних висновків за результатами розвитку фахової компетентності НФПіС у системі післядипломної освіти; впровадження результатів дисертації в систему післядипломної освіти

Експериментальна перевірка результативності організаційно-педагогічних умов розвитку фахової компетентності НФПіС у системі післядипломної освіти здійснювалась за допомогою методу послідовного педагогічного експерименту. Педагогічний експеримент визначається як науково поставлений дослід певних педагогічних явищ у чітко заданих умовах. При цьому враховується залежність між тим чи іншим педагогічним впливом чи умовою виховання та навчання і його результатом. Якщо спостереження використовується головним чином для вивчення наявного досвіду, то експеримент передбачає втручання у навчально-виховний процес, зміну умов, в яких здійснюється досліджуваний процес. Під час експерименту одні умови існують, інші – виключаються, посилюються чи послаблюються [10].

Нині підвищення кваліфікації НФПіС регулюється наказом Міністерства оборони України від 04.04.2017 № 202 «Про організацію та проведення підвищення кваліфікації військовослужбовців, працівників Збройних Сил України та державних службовців Міністерства оборони України та Збройних України» (у редакції наказу Міністерства оборони України від 19.07.2018 № 353) та здійснюється на базі Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського [9]. Вибіркова сукупність НФПіС, що вчаться на курсах підвищення кваліфікації та професійного рівня, щороку варіюється від 8 до 12. Якщо вибірка дослідження порівняно небагато, то всі вони підлягають суцільному дослідженню. У зв'язку з цим, при формуванні вибірки застосовувався суцільний вибірковий метод (у деяких джерелах метод основного масиву), сутність якого полягає у суцільному обстеженні відносно невеликої генеральної сукупності [11]. Враховуючи ці особливості курсів підвищення кваліфікації НФПіС, у дослідженні був проведений послідовний педагогічний експеримент. Його сутність полягала у встановленні достовірних відмінностей у рівнях розвиненості фахової компетентності за обґрунтованими критеріями і показниками в одній експериментальній групі (далі – ЕГ) до та після дослідно-експериментального етапу педагогічного експерименту. Загалом в експерименті взяли участь 12 НФПіС.

З метою діагностування розвиненості їх фахової компетентності за обґрунтованими критеріями і показниками до та після дослідно-експериментального етапу, розроблено діагностичний інструментарій, що охоплює валідні діагностичні методики, запропоновані іншими авторами, авторські опитувальники, теоретичні і практичні завдання (табл. 2).

У процесі відбору методики діагностування та оцінювання розвиненості фахової компетентності НФПіС, ми орієнтувались на положення системного, компетентнісного, андрагогічного, суб'єктно-діяльнісного та контекстного підходів, а також на принципи системності, надійності, валідності, концептуальності, відносної простоти у використанні та опрацюванні даних. З метою визначення динаміки розвитку фахової

компетентності НФПіС нами проведено два вимірювання. Перше вимірювання проведено на аналітико-констатувальному етапі, сутність якого полягала у визначенні рівнів розвиненості фахової компетентності до впровадження організаційно-педагогічних умов.

Таблиця 2

Методики діагностування розвиненості фахової компетентності НФПіС

Критерії	Методи діагностування
Ціннісно-мотиваційний	Методика для діагностування мотивації професійної діяльності (за К. Замфір у модифікації А. Реана). Авторська анкета вивчення ставлення до розвитку фахової компетентності
Когнітивний	Авторський тест-опитувальник, навчальні тести
Організаційно-діяльнісний	Методика виявлення та оцінювання комунікативних та організаційних здібностей (за В. Синявським та В. Федоришиним). Тестування, виконання квазіпрофесійних завдань
Індивідуально-психічний	Тест самооцінки емоційного стану «САН» (Самопочуття. Активність. Настрій). Методика Н. Стамбулової «Оцінка вольових якостей». Нормативи наказу ГШ ЗС України № 35
Суб'єктний	Картка вивчення самооцінки НФПіС рівня розвиненості фахової компетентності. Методика А. Карпова «Оцінка рефлексивності». Методика М. Щукиної «Оцінка рівня розвитку суб'єктності особистості»

Друге вимірювання проведено відповідно після дослідно-експериментального етапу, на якому апробовано організаційно-педагогічні умови, експериментально перевірено їх результативність, визначені рівні розвиненості фахової компетентності НФПіС, а також здійснено їх статистичне обґрунтування.

Оцінювання рівнів розвиненості фахової компетентності відповідної категорії офіцерів за обраними методиками мали різні шкали вимірювання. Тому для визначення об'єктивних результатів дослідно-експериментального етапу педагогічного експерименту рівні розвиненості фахової компетентності за кожним критерієм за результатами запропонованих методик співвідносилися з узагальненою 100 бальною шкалою, а саме:

100–90 балів – високий рівень розвиненості фахової компетентності за певним компонентом;

89–70 балів – середній рівень розвиненості фахової компетентності за певним компонентом;

69–50 балів – низький рівень розвиненості фахової компетентності за певним компонентом.

Результати, що були отримані після проведення анкетування, тестування та виконання практичних завдань, проаналізовано за допомогою програми опрацювання статистичних даних SPSS.

Кожен з компонентів розвиненості фахової компетентності НФПіС проявляється на трьох рівнях – низькому, середньому та високому.

Коефіцієнт розвиненості компонента фахової компетентності для кожного офіцера розраховувався за формулою визначення середнього значення сукупності. Для визначення коефіцієнту розвиненості за кожним компонентом фахової компетентності застосовувалась наступна формула:

$$K_p = (n_{\text{низ}} * 1 + n_{\text{сер}} * 2 + n_{\text{вис}} * 3) / N, \quad (1)$$

де: K_p – коефіцієнт розвиненості компонентів фахової компетентності;

$n_{\text{низ}}$, $n_{\text{сер}}$, $n_{\text{вис}}$ – кількість НФПіС із розвиненим рівнем – низьким, середнім, високим;

N – загальна кількість НФПіС.

Проаналізуємо динаміку розвитку фахової компетентності НФПіС за всіма компонентами до і після дослідно-експериментального етапу експерименту. Так, на рис. 1 спостерігаємо зростання високого (на 33,4 %) та середнього (на 8,3 %) рівня розвиненості фахової компетентності за ціннісно-мотиваційним компонентом.

Рис. 1. Розвиненість фахової компетентності НФПіС за ціннісно-мотиваційним компонентом

Крім цього, виділяємо позитивну динаміку на зменшення кількості НФПіС з низьким (на 41,7 %) рівнем за цим компонентом в експериментальній групі.

На рис. 2 спостерігаємо зменшення кількості НФПіС з низьким (на 50,0 %) рівнем розвиненості фахової компетентності. Також впровадження організаційно-педагогічних умов сприяло зростанню середнього (на 33,3 %) та високого (на 16,7 %) рівнів розвиненості фахової компетентності НФПіС за когнітивним компонентом після дослідно-експериментального етапу.

Рис. 2. Розвиненість фахової компетентності НФПіС

за когнітивним компонентом

На рис. 3. відображена динаміка розвиненості фахової компетентності НФПіС за праксеологічним компонентом.

Рис. 3. Розвиненість фахової компетентності НФПіС за праксеологічним компонентом

Бачимо зростання високого (на 33,4 %) та зменшення низького (на 33,4 %) рівня розвиненості фахової компетентності за цим компонентом в експериментальній групі. Кількість НФПіС з середнім рівнем залишилась без змін.

На рис. 4. бачимо, що відбулося суттєве зростання високого (на 58,3 %), а також зменшення середнього (на 25,0 %) та низького (на 33,3 %) рівнів розвиненості фахової компетентності за компонентом професійно важливі якості відносно показників на початку дослідно-експериментального етапу експерименту.

На рис. 5. спостерігаємо, що на початку експерименту лише 8,3 % НФПіС мали високий рівень розвиненості фахової компетентності за суб'єктивним компонентом, тоді як після дослідно-експериментального етапу цей показник підвищився до 25,0 %. Крім цього відбулося значне зростання середнього (на 50,0 %) та зменшення відсотку низького (на 66,7 %) рівня розвиненості фахової компетентності за цим компонентом.

Порівняємо розподіл коефіцієнту розвиненості фахової компетентності НФПіС в ЕГ до і після дослідно-експериментального етапу за визначеними компонентами (рис. 6). Спостерігаємо, що найбільшого зростання досягли когнітивний компонент і професійно важливі якості їх фахової компетентності.

Рис. 4. Розвиненість фахової компетентності НФПіС за компонентом професійно важливі якості

Рис. 5. Розвиненість фахової компетентності НФПіС за суб'єктивним компонентом

Рис. 6. Коефіцієнт розвиненості фахової компетентності НФПіС за компонентами до і після дослідно-експериментального етапу експерименту

Рівень розвиненості фахової компетентності НФПіС залежить від числових значень усіх компонентів, що взаємопов'язані між собою й зумовлюють розвиток один одного. У нашому дослідженні інтегральний показник (I_{Π}) розвиненості їх фахової компетентності залежить від рівнів розвиненості п'яти компонентів (ціннісно-мотиваційного, когнітивного, праксеологічного, професійно важливих якостей та суб'єктивного) і обчислюється за формулою:

$$I_{\Pi} = (K_{\Pi\text{м}} + K_{\text{к}} + K_{\text{пр}} + K_{\text{пв}} + K_{\text{с}}) / 5, \quad (2)$$

де: $K_{\Pi\text{м}}$ – коефіцієнт розвиненості фахової компетентності за ціннісно-мотиваційним компонентом;
 $K_{\text{к}}$ – коефіцієнт розвиненості фахової компетентності за когнітивним компонентом;
 $K_{\text{пр}}$ – коефіцієнт розвиненості фахової компетентності за праксеологічним компонентом;
 $K_{\text{пв}}$ – коефіцієнт розвиненості фахової компетентності за компонентом професійно важливі якості;
 $K_{\text{с}}$ – коефіцієнт розвиненості фахової компетентності за суб'єктним компонентом.

На рис. 7 спостерігаємо зростання інтегрального коефіцієнту розвиненості фахової компетентності НФПіС в ЕГ.

Рис. 7. Інтегральний коефіцієнт розвиненості фахової компетентності НФПіС за компонентами до і після дослідно-експериментального етапу

Впровадження організаційно-педагогічних умов розвитку фахової компетентності НФПіС на курсах підвищення кваліфікації та професійного рівня сприяло зростанню на 33,4 % кількості офіцерів з високим і на 16,6 % – з середнім рівнем розвиненості фахової компетентності. В свою чергу суттєво на 50,0 % зменшилась кількість НФПіС із низьким рівнем розвиненості. Значний відсоток офіцерів із низьким рівнем на аналітико-констатувальному етапі перейшли на вищі рівні розвиненості фахової компетентності після впровадження організаційно-педагогічних умов. Відбулось зростання на 0,85 інтегрального коефіцієнту розвиненості фахової компетентності НФПіС з (1,51) на аналітико-констатувальному етапі до (2,36) після дослідно-експериментального етапу.

Підтвердження достовірності отриманих експериментальних даних проводилося за Т-критерієм Вілкоксона для пов'язаних вибірок. Т-критерій Вілкоксона використовується для оцінки відмінностей між двома рядами вимірювань, виконаних для однієї і тієї ж сукупності досліджуваних, але в різних умовах або в різний час. Критерій Вілкоксона є непараметричним критерієм. Кількість досліджуваних при використанні Т-критерію Вілкоксона має бути не менше 5 і не більше 50. Цей критерій використовується тільки для порівняння двох рядів вимірювань [11]. Розрахунок достовірності експериментальних даних за Т-критерієм Вілкоксона для коефіцієнта розвиненості фахової компетентності НФПіС в ЕГ ($T_{\text{кр}}=17$ ($p \leq 0,05$), $T_{\text{емп}} < T_{\text{кр}}$ ($0,05$)) дає підстави з ймовірністю 92 % стверджувати, що показники після дослідно-експериментального етапу перевищують значення показників аналітико-констатувального етапу експерименту.

Отже, перевірка статистичної вірогідності результатів дослідно-експериментального етапу експерименту підтверджує позитивну динаміку розвиненості фахової компетентності у НФПіС експериментальної групи. Ці результати доведено статистично достовірним підвищенням у них рівнів її розвиненості після дослідно-експериментального етапу порівняно з показниками аналітико-констатувального етапу експерименту.

Висновки. 1. Експериментальне дослідження проблеми розвитку фахової компетентності НФПіС у системі післядипломної освіти проведено відповідно до програми експериментальної роботи, що охоплює аналітико-констатувальний, аналітико-пошуковий, дослідно-експериментальний і підсумково-впроваджувальний етапи.

2. Особливості курсів підвищення кваліфікації та професійного рівня зумовили проведення послідовного педагогічного експерименту, що передбачав встановлення достовірних відмінностей у рівнях розвиненості фахової компетентності НФПіС в одній експериментальній групі до та після дослідно-експериментального етапу педагогічного експерименту. При формуванні вибірки застосовувався суцільний вибірковий метод, сутність якого полягає у суцільному обстеженні відносно невеликої генеральної сукупності.

3. За результатами експериментальної перевірки результативності розроблених організаційно-педагогічних умов виявлено її позитивний вплив на розвиток фахової компетентності НФПіС у системі післядипломної освіти. Їх упровадження сприяло збільшенню на 33,4 % кількості офіцерів з високим рівнем і на 16,6 %

з середнім рівнем її розвиненості. Крім того на 50,0 % зменшилась кількість НФПіС з задовільним рівнем її розвиненості. Значна частина НФПіС з низьким рівнем перейшли на вищі рівні розвиненості фахової компетентності. Інтегральний коефіцієнт розвиненості фахової компетентності НФПіС після дослідно-експериментального етапу (2,36) зріс на 0,85 у порівнянні з показниками аналітико-констатувального етапу експерименту (1,51).

Отримані після дослідно-експериментального етапу експерименту статистичні дані підтверджують результативність застосування на курсах підвищення кваліфікації та професійного рівня організаційно-педагогічних умов розвитку фахової компетентності НФПіС.

Використана література:

1. Олійник В. В. Післядипломна освіта в контексті глобалізаційних змін сучасного світу. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / Ун-т менеджменту освіти НАПН України*. Київ, 2014. № 10. – С. 124–133. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2014_10_14. (дата звернення 18.12.2019).
2. Протасова Н. Г. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1999. 31 с.
3. Веретільник В. В. Розвиток військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників під час навчання у магістратурі: сутність і особливості змісту. *Зб. наук. праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. Хмельницький, 2016. № 2. – С. 72–85. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2016_2_8. (дата звернення 26.12.2019).
4. Ягупов В. В. Методика формування фахової компетентності майбутніх техніків-електриків сільського господарства. *Зб. наук. праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні та психологічні науки*. Хмельницький, 2015. № 1. – С. 320–332. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv_ppn_2015_1_27. (дата звернення 26.12.2019).
5. Чернявський О. А. Структурно-функціональна модель формування фахової компетентності офіцерів оперативно-тактичного рівня зі спеціальної фізичної підготовки та спорту. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2013. № 5. – С. 135–141. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2013_5_26. (дата звернення 27.12.2019).
6. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. Київ, 2015. Т. 175. – С. 22–28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp_2015_175_4. (дата звернення 05.01.2020).
7. Завальнюк О. В. Зміст програми розвитку професійної компетентності фахівців з фізичного виховання та спорту в системі післядипломної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. Чернігів, 2013. Вип. 112 (2). – С. 123–125. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2013_112\(2\)_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2013_112(2)_28).
8. 8. Лосин Б. Е. Педагогическая эффективность повышения квалификации специалистов по физической культуре и спорту : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Санкт-Петербург, 2001. 335 с.
9. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник. Київ : Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України, 2-ге вид., 2010. 270 с.
10. Наказ Міністерства оборони України від 04.04.2017 № 202 “Про організацію та проведення підвищення кваліфікації військовослужбовців, працівників Збройних Сил України та державних службовців Міністерства оборони України та Збройних України” (у редакції наказу Міністерства оборони України від 19.07.2018 № 353). Верховна Рада України: офіц. сайт. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0206-16> (дата звернення: 08.12.2019).
11. Кузьменко Т. М. Соціологія: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 320 с.
12. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии: книга. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 350 с.

References:

1. Oliinyk, V. V. (2014). Pisladyplomna osvita v konteksti hlobalizatsiinykh zmin suchasnoho svitu [Postgraduate education in the context of globalization changes in the modern world]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity: zb. nauk. pr. / Un-t menedzhmentu osvity NAPN Ukrainy. Pedagogichni nauky*. 10, 124–133. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2014_10_14 (in Ukrainian).
2. Protasova, N. H. (1999). Teoretyko-metodychni osnovy funktsionuvannia systemy pisladyplomnoi osvity pedahohiv v Ukraini: avtoref. Dy's. ... d-ra pед. nauk [Theoretical and methodological basis for the teachers' postgraduate system functioning in Ukraine]: 13.00.01 Natsionalnyi pedahohichniy un-t im. M. Drahomanova. Kyiv, 31 s.
3. Veretilnyk, V. V. (2016). Rozvytok viiskovo-spetsialnoi kompetentnosti ofitseriv-prykordonnykiv pid chas navchannia u mahistraturi: sutnist i osoblyvosti zmistu [Development of military special competence of border guards during their magistracy training: concept and the specific features of the content] *Zb. nauk. prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Pedagogichni nauky*. Khmelnytskyi, V 2. S. 72–85. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2016_2_8.
4. Yahupov, V. V. (2015). Metodyka formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnykh tekhniviv-elektrykiv silskoho hospodarstva [Methods of professional competence formation of future agricultural technicians] *Zb. nauk. prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Pedagogichni ta psykholohichni nauky*. Kyiv, V 1. S. 320–332. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv_ppn_2015_1_27.
5. Cherniavskiy, O. A. (2013). Strukturno-funktsionalna model formuvannia fakhovoi kompetentnosti ofitseriv operativno-taktychnoho rivnia zi spetsialnoi fizychnoi pidhotovky ta sportu [Structural and functional model of professional competence formation of operational and tactical level officers in special physical training and sports] *Visnyk Natsionalnoho universytetu obrony Ukrainy*. Kyiv, V. 5. S. 135–141. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2013_5_26.
6. Yahupov, V. V. (2015). Profesiyniy rozvytok osobystosti fakhivtsia: poniattia, zmist ta osoblyvosti [Professional development of specialist's personality: concept, content and features] *Naukovi zapysky NaUKMA. Pedagogichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota*. Kyiv, T. 175. S. 22–28. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp_2015_175_4.
7. Zavalniuk, O. V. (2013). Zmist prohramy rozvytku profesiynoi kompetentnosti fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia ta sportu v systemi pisladyplomnoi osvity [Contents of the program concerning professional competence development of specialists in physical education and sports in the system of postgraduate education] *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedagogichni nauky. Fizychno vykhovannia ta sport*. Chernihiv, V. 112 (2). S. 123–125. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2013_112\(2\)_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2013_112(2)_28).

8. Losin, B. E. (2001). Pedagogicheskaya effektivnost' povysheniya kvalifikatsii spetsialistov po fizicheskoy kulture i sportu [Pedagogical effectiveness of professional development of specialists in physical education and sports]: Dy's. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Sankt-Peterburh, 335 c.
9. Luzan, P. H., Sopivnyk I. V., Vyhovska S. V. (2010). Osnovy naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Fundamentals of scientific and pedagogical research]: navch. posib. Nats. un-t biosursiv i pryrodokorystuvannya Ukrainy. 2-he vyd., dopovn. Kyiv : NAKKKiM, 270 c.
10. Nakaz Ministerstva oborony Ukrainy vid 04.04.2017 № 202 «Pro orhanizatsiiu ta provedennia pidvyshchennia kvalifikatsii viiskovosluzhbovtiv, pratsivnykiv Zbroinykh Syl Ukrainy ta derzhavnykh sluzhbovtiv Ministerstva oborony Ukrainy ta Zbroinykh Ukrainy» (u redaktsii nakazu Ministerstva oborony Ukrainy vid 19.07.2018 № 353). [Order of the Ministry of Defense of Ukraine dated 04.04.2017 No. 202 «On the Organization and Conduct of Advanced Training of Servicemen, Employees of the Armed Forces of Ukraine and Civil Servants of the Ministry of Defense of Ukraine and the Armed Forces of Ukraine»] Verkhovna Rada Ukrainy: ofits. sait. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0206-16>.
11. Kuzmenko, T. M. (2010). Sotsiologhiia [Sociology] navch. posibnyk. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury, 320 s.
12. Sidorenko, E. V. (2006). Metody matematicheskoy obrabotki v psikhologii [Methods of mathematical processing in psychology]. Sankt-Peterburg: Rech, 350 s.

Pohrebniak D. V. Experimental examination of the results of organizational and pedagogical conditions for the development of the armed forces military units physical training and sports chiefs in post-graduate education system

The article considers the experimental verification of the of implementation of organizational and pedagogical conditions effectiveness for the development of professional competence of the Armed Forces of Ukraine military units physical training and sports chiefs (here in after – MUPTSC) in the system of postgraduate education. The research program is presented, which consists of analytical-ascertaining, analytical-searching, experimental and introductory stages, special features of the experiment and its results.

The special features of the further education courses led to a consistent pedagogical experiment, which envisaged establishing significant differences in the levels of professional competence development of MUPTSC in one experimental group before and after the experimental stage of the experiment. During the sampling, a continuous sampling method was applied, the essence of which was to conduct a continuous survey of a relatively small general population of subjects.

According to the results of the experimental stage, it was found that the introduction of organizational and pedagogical conditions had a positive impact on the dynamics of the development of MUPTSC professional competence. Thus, the number of officers with high level of professional development has increased by 33.4 % and the average by 16.6 %. In turn, the number of MUPTSC with low level decreased by 50.0 %. 91.7 % of officers with a low level of development at the analytic-statement stage of the experiment switched to higher levels of professional competence development. The integral coefficient of professional competence development after the experimental stage (2.36) increased by 0.85 compared to the analytical and ascertaining stage (1.51). It is found that the results after the experimental stage of the pedagogical experiment exceed their value at the analytical stage. The reliability of the experimental data was calculated using the Wilcoxon T-test. This means that the implementation of the proposed organizational and pedagogical conditions for the MUPTSC professional competence development in the system of postgraduate education has influenced both the growth of its coefficient of development and the development of professional competence as a whole.

Key words: professional competence, stage, pedagogical experiment, chief of physical training and sports, postgraduate education system.

УДК 378: 821.111 – 057.87

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.26>

Подгорна В. В., Кавіліна Г. К., Герега С. О.

ЗАГАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Розглянуто особливості формування інклюзивного освітнього середовища для дітей із порушеннями зору, специфіка облаштування просторово-фізичного середовища, організація навчальної діяльності, вимоги до освітнього середовища та завдання розвитку мовленнєво-комунікативної, когнітивної та емоційно-вольової сфер дитини. Мета статті – з'ясувати особливості формування інклюзивного освітнього середовища для дітей з порушеннями зору. До загальних вимог до освітнього середовища відносять безпечність та доступність простору, адаптацію змісту навчання, зменшення часу зорового навантаження, заміну візуальної інформації тактильною та аудіо інформацією, розвиток навичок альтернативного зоровому сприймання, стимулювання активності та самостійності учня. Завданнями педагогічного впливу на мовленнєво-комунікативну сферу є збагачування словника, уточнення значень слів; розвиток виразності мовлення, виправлення порушень звуковимови; стимулювання до висловлювання власних думок; залучення до комунікативної діяльності; формування навички комунікації. Завданнями розвитку когнітивної сфери є корекція зорового, слухового, кінестетичного сприймання; встановлення зв'язків між абстрактними поняттями і досвідом дитини; формування навичок обстеження та порівняння об'єктів; орієнтування дитини на пошук додаткової інформації; формування вміння досліджувати. Завданнями розвитку емоційно-вольової сфери є формування навички розпізнавання емоцій; навчання висловлюванню переживаній та почуттів; формування навички самооцінювання; стимулювання бажання дитини працювати долати труднощі; заохочувати незалежність та самостійність дитини; залучати дитину з порушеннями зору до виконання колективних завдань, створювати ситуації успіху для неї. Визначено специфічні особливості організації навчальної діяльності дітей з порушеннями зору; окреслено загальні вимоги до освітнього середовища, визначено завдання педагогічного впливу на різні сфери розвитку дітей із порушеннями зору.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з порушеннями зору, освітнє середовище, освітня діяльність, мовленнєвий розвиток, психічний розвиток.