

Національний університет оборони України  
імені Івана Черняховського

## ВІЙСЬКОВА ОСВІТА

Збірник наукових праць  
Національного університету оборони України

№ 1 (31)

Видання університету – 2015

УДК 355(477) (066)  
ББК 68.4(4 УКР) я 43  
В 42

**В 42** Збірник наукових праць “Військова освіта“ Національного університету оборони України імені Івана Черняховського. – 2015. – № 1 (31). – 296 с.

Збірник призначений для керівного складу, науково-педагогічних (наукових) працівників, докторантів та ад’юнктів (аспірантів) вищих навчальних закладів і наукових установ системи військової освіти.

Рекомендовано до друку та до поширення через мережу Інтернет вченою радою Національного університету оборони України імені Івана Черняховського (протокол № 4 від 30 березня 2015 р.).

### РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

**Осьодло В.І.**, д-р псих. наук, проф. (голова редакційної колегії)

**Приходько Ю.І.**, канд. пед. наук, доц. (заступник голови ред. колегії, відповідальний секретар)

**Альохін І.О.**, д-р пед. наук, проф.

**Вітченко А.О.**, д-р пед. наук, проф.

**Діденко О.В.**, д-р пед. наук, проф.

**Зінковський Ю.Ф.**, д-р техн. наук, проф., акад. НАПН України

**Іващенко Л.Я.**, д-р пед. наук, проф.

**Корольчук М.С.**, д-р псих. наук, проф.

**Лігоцький А.О.**, д-р пед. наук, проф.

**Маслов В.С.**, д-р пед. наук, проф.

**Семон Б.Й.**, д-р техн. наук, проф.

**Синьов В. М.**, д-р пед. наук, проф., акад. НАПН України

**Стасюк В.В.**, д-р псих. наук, проф.

**Телелим В. М.**, д-р військ. наук, проф.

**Тимошенко Р.І.**, канд. військ. наук, снс.

**Толок І.В.**, канд. пед. наук

**Чорний В.С.**, д-р філософ. наук, проф.

**Ягунов В.В.**, д-р пед. наук, проф.

Усі права застережені.

У разі передруку матеріалів посилання на збірник обов’язкове.

Адреса редакції: Україна, 03049, м. Київ-49, пр. Повітрофлотський, 28, Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, тел.: (044) 271-09-76.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації від 21.02.2013 р., серія КВ, № 20600-10400 ПР.

Загальнодержавне видання.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогіки (Наказ Міністерства освіти і науки України від 14 лютого 2014р. № 153).

© Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, 2014

В.М. Телелим, доктор військових наук,  
професор,  
Ю.І. Приходько, кандидат педагогічних наук,  
доцент  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## **ІННОВАЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ: ПОНЯТТЯ ТА СУТНІСТЬ, РУШІЙНІ МЕХАНІЗМИ**

*У статті досліджується інноваційна спрямованість військової освіти як інтегрована сукупність двох понять – інноваційної політики та інноваційної діяльності. Інноваційна політика – це концептуальні засади, а саме: місія, цілі, закономірності, принципи, основні напрями та шляхи реалізації. Інноваційна діяльність – це процесуальна частина реальних дій, що базується на принципах, формах, методах, технологіях, складовими якої є суб'єкти, об'єкти та продукти. Визначаються принципи зовнішньої та внутрішньої інноваційної військово-освітньої політики. Інноваційну діяльність пропонується розглядати як у системному, так і в технологічному аспекті з розробленням відповідного понятійно-категоріального апарату. Обґрунтовуються принципи та функції інноваційної військово-освітньої діяльності, найважливіші напрями продукування інновацій у сфері військової освіти. Показується, що рушійною силою, джерелом інноваційного розвитку військово-освітнього процесу, є притаманні йому суперечності. Розглядаються чинники, що сприяють пошуку та впровадженню інновацій у вищих військових навчальних закладах.*

*Ключові слова: військова освіта, інноваційна політика, інноваційна діяльність, інноваційна спрямованість, військово-освітній процес, принципи, функції, суперечності.*

**Постановка проблеми.** Останніми роками поняття "інновація" як продуктивний результат науково-технічного прогресу набуло широкого вжиття в різних галузях знань та видах людської діяльності і по суті стало оціночною характеристикою ефективності функціонування структур, колективів і органів управління різного призначення. Адже саме інновації визначають динаміку соціально-економічного, технологічного, оборонного, інтелектуального та культурного розвитку країн, можливості їх інтеграції у найбільш розвинуту частину світового співтовариства. Сьогодні "йдеться про суцільне проникнення інновацій на всі рівні і сфери людської діяльності, зміцнення інноваційних зв'язків між різними секторами промисловості, між економікою та соціумом, перетворення будь-якої діяльності на інноватику" [17].

Важливою складовою інноваційного руху України є освіта, що являє собою систему підготовки фахівців, неперервного накопичення знань, досвіду, продукування нових знань і технологій і в значній мірі сприяє формуванню її інвестиційного потенціалу. Невід'ємною частиною загальнодержавної освіти є військова освіта. Актуальність дослідження проблем інновацій у військовій освітній сфері викликана такими чинниками:

прийняттям Закону України "Про вищу освіту", імплементацією його положень у практику військово-освітнього процесу;

розробленням нового покоління стандартів вищої військової освіти;

необхідністю реалізації системного підходу до змісту навчання, до формування у військових фахівців визначених компетенцій;

пошуком шляхів підвищення якості освітньої, наукової, науково-технічної діяльності та якості освіти з урахуванням досвіду проведення антитерористичної операції на сході країни;

вичерпаністю можливостей традиційних підходів і технологій, що мають місце у військово-освітньому процесі;

необхідністю модернізації та оновлення матеріально-технічної бази системи військової освіти.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідженню загальних проблем інноваційної політики, інноваційної діяльності присвячено низку наукових праць вітчизняних та зарубіжних науковців (Гальчинський А.С., Геєць В.М., Кічигін С.В., Кузьменко В.В., Лук'яненко Д.Г., Мединський В.Г., Ніколаєва І.П., Євдокімова Т.Г., Поручник А.М., Семиноженко В.П., О.А. Федірко, Філіпс А., Шумпетер Й. та ін.). Так, Мединський В.Г. розглядає інноваційну політику на державному рівні. На його думку, – це ..."складова частина соціально-економічної політики, яка виражає відношення держави до інноваційної діяльності, визначає цілі, напрями, форми діяльності органів державної влади..." [7, с. 50]. Автори статті [6] інноваційну політику розглядають як вплив держави на інноваційну діяльність за допомогою прямих та опосередкованих важелів правового та економічного регулювання задля розвитку науки і техніки та інноваційних процесів. Слід зазначити, що більшість авторів інноваційну політику розглядають в аспекті саме управлінської діяльності. В той же час, категорія "політика" в широкому розумінні містить три складові: інструментарій управління (види, наміри, цілі); образ дій людини; сфера діяльності людей [2, с. 215]. На нашу думку, таке тлумачення категорії "політика" дає можливість розглядати її також з позиції поведінкового підходу, через поведінку та діяльність персоналу, тобто з позиції активної ролі людини в процесі пошуку інновацій. Саме таких поглядів дотримується Федірко О.А., який політику держави розглядає у форматі національної інноваційної системи. При цьому, на думку автора, інноваційну політику формують найважливіші правила та передумови інноваційної діяльності, які визначають напрями й інтенсивність взаємозв'язків між суб'єктами інноваційного процесу, прискорюють дифузію знань та технологій [21, с. 679]. Гопталенко Ю. зазначену категорію визначає через систему заходів: "Сучасна державна інноваційна політика – це сукупність заходів (науково-технічних, виробничих, управлінських, фінансово-пробутових та ін.), пов'язаних зі створенням нових чи вдосконаленням існуючих продуктів або технологічних процесів, застосуванням їх у виробництві" [1, с. 84].

Проблеми національної освітньої інноваційної політики та діяльності знайшли ґрунтовне висвітлення в наукових публікаціях і монографіях Андрущенко В.П., Беха І.Д., Зязюна І.А., Ніколаєнка С.М., Князева В.М., Лугового В.І., Клімової Г.П., Кременя В.Г., Ничкало Н.Г., Савченко О.Я., Сірого Є.В. та ін. До їх творчого доробку слід віднести дослідження стану модернізації змісту, форм і методів навчання та виховання молоді; управління освітніми закладами інноваційного типу; підготовку фахівців з

різних галузей знань; розвитку творчого потенціалу особистості; особистісно орієнтованого навчання та виховання; гуманістично-демократичного спрямування змісту освіти; визначення термінів "інновація", "інноваційна педагогічна діяльність" тощо.

**Метою статті** є висвітлення та обґрунтування питань інноваційної спрямованості військової освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз публікацій і досліджень з *питань інноваційної політики та інноваційної діяльності* свідчить про те, що більшість науковців ці поняття трактують у двох аспектах: управлінських; управлінських та діяльнісних. На нашу думку, з позиції інноваційної спрямованості тієї чи іншої структури, організації, установи ці поняття потрібно розглядати окремо на рівні *політики та діяльності* з розробленням відповідних засад і понятійно-категоріального апарату. *Інноваційна політика* – це концептуальні засади, а саме: місія, цілі, закономірності, принципи, основні напрями та шляхи реалізації. *Інноваційна діяльність* – це процесуальна частина реальних дій, що базується на принципах, формах, методах, технологіях, складовими якої є суб'єкти, об'єкти та продукти.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначає мету, стратегічні напрями та основні завдання, на виконання яких має бути спрямована реалізація державної політики у сфері освіти. Розроблення Національної стратегії, – зазначається в нормативно-правовому акті, – зумовлено необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір [15].

*Інноваційну освітню політику військової освіти* у світлі вимог Національної стратегії розвитку освіти в Україні можна розглядати на двох рівнях: зовнішньому та внутрішньому.

Основними принципами *зовнішньої інноваційної військово-освітянської політики* є такі:

єдність освітнього і наукового процесів, управлінської діяльності, їх спрямованість на зміцнення обороноздатності держави та розвиток Збройних Сил України;

орієнтація на інноваційний шлях розвитку;

формування нормативно-правової бази у сфері інноваційної військово-освітньої діяльності;

створення умов для плідної інноваційної діяльності;

оптимальне поєднання державного, відомчого регулювання та самоуправління;

формування інноваційних проектів, завдань з пріоритетних напрямів досліджень щодо динамічного розвитку системи військової освіти;

підтримка провідних учених, наукових і науково-педагогічних шкіл;

здійснення комплексних військово-освітніх досліджень з практичною реалізацією інноваційних продуктів;

підтримка виконання договірних госпрозрахункових досліджень;

співробітництво з провідними вищими військовими та цивільними навчальними закладами;

міжнародне співробітництва в сфері військової освіти.

*Внутрішня інноваційна військово-освітня політика*, на нашу думку, має формуватися та здійснюватися на основі таких принципів:

неперервність розвитку інноваційного потенціалу вищого військового навчального закладу як засобу розроблення та запровадження інновацій;

комплексність інноваційних досліджень з проблем підготовки військових фахівців та їх реалізація у військово-освітньому процесі;

активізація виконання договірних госпрозрахункових досліджень;

інноваційність підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів;

створення структурного підрозділу для координації дій щодо формування та реалізації інноваційної політики;

матеріальне, моральне та військово-соціальне стимулювання інноваційної активності;

інформаційне забезпечення процесу продукування та реалізації інновацій.

*Інноваційна політика* є дієвим інструментом удосконалення системи військової освіти і, водночас, – визначальним чинником її поступального розвитку. Вона має сприяти розкриттю інноваційного потенціалу вищих військових навчальних закладів, створенню інноваційно активної діяльності учасників військово-освітнього процесу.

Основними нормативно-правовими актами, що визначають правові, економічні та організаційні засади державного регулювання *інноваційної діяльності* в Україні є Закони України "Про інноваційну діяльність в Україні" [3], "Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні" [4]. Зокрема, згідно із [3], "головною метою державної інноваційної політики є створення соціально-економічних, організаційних і правових умов для ефективного відтворення, розвитку й використання науково-технічного потенціалу країни". Відповідно до [3] "*інновації*" – новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери; "*інноваційна діяльність*" – діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг.

Стратегічними пріоритетними напрямками *інноваційної діяльності* в Україні на 2011-2021 роки визначено такі: освоєння, оновлення та впровадження нових технологій у різних галузях економіки та виробництва; розвиток сучасних інформаційних, комунікаційних технологій, робототехніки [4].

Звернемося до понять "*інновація*", "*інноваційна діяльність*" стосовно освітньої сфери. Саме поняття "інновація" походить від латинського "оновлення, новизна, зміна". Брансуік Ф. визначає інновацію як нову ідею,

або дію, або адаптовану ідею, або таку, для якої настав час реалізації [цит. за 8, с. 5]. У більш загальному випадку, відповідно до міжнародних стандартів, інновація визначається як кінцевий результат інноваційної діяльності, що його було втілено у вигляді нового або вдосконаленого продукту для ринку, нового або вдосконаленого технологічного процесу, які використовуються в практичній діяльності, або ж у новому підході до соціальних послуг. Інновація у соціально-психологічному аспекті – створення різного роду новин, які призводять до значущих змін у соціальній практиці [17, с. 192].

Що ж до поглядів сучасних українських учених, то Паламарчук В.Ф. визначає педагогічну інновацію як "результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем" [14, с. 5]. На думку Олійника П, "інновації – це й ідеї, і процеси, і засоби, і результати, взяті в поєднанні якісного удосконалення педагогічної системи". [13 с. 46]. У словнику "Професійна освіта" "педагогічна інновація – суттєвий елемент розвитку освіти – визначається як процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувалися по-іншому" [19, с. 125]. Хуторської А.В. педагогічну інноватику відносить до сфери науки, вчення про нерозривну єдність та взаємний зв'язок трьох основних компонентів інноваційного процесу в галузі освіти: створення педагогічних новацій, їх запровадження та освоєння, застосування та поширення. На сьогоднішній день, стверджує науковець, – це молода галузь педагогіки, яка знаходиться на стадії виявлення закономірностей, уточнення понятійного апарату, формулювання принципів та інших наукових атрибутів [22, с. 7; 23]. Підсумовуючи викладене, зазначимо, що *освітня інновація* – це результат творчої діяльності, що передбачає поєднання інтелектуального та освітнього потенціалу з метою отримання додаткового реального результату в процесі підготовки фахівців щодо ідей, продуктів, технологій навчання форм і методів організації управління в освітній сфері.

Наявність інновацій пов'язана з *інноваційною діяльністю*, яка в освіті України стала тим процесом, коли в традиційну систему підготовки фахівців вносяться якісно нові ідеї, продукти, технології, спрямовані на докорінне покращення освітніх процесів, їх подальший розвиток. Під цим видом діяльності Слободчиков В.І. розуміє "діяльність, яка спрямована на вирішення комплексної проблеми, що виникла внаслідок зіткнення норм практики або невідповідності традиційних норм новим соціальним очікуванням" [18, с. 2]. Ніколаєнко С.М. інноваційною діяльністю вважає "такий вид діяльності, який виникає внаслідок пошуку новизни, оригінальних й ефективних рішень, яких раніше не існувало" [12, с. 31]. Даниленко Л.І. відзначає, що інноваційна освітня діяльність, передбачаючи розвиток творчого потенціалу педагога, стосується "не лише створення та поширення новизни, а й змін у способі діяльності, стилі мислення особистості". При цьому, на думку автора, "для педагога інноваційним є формування активної, ініціативної позиції учня; для керівника навчально-виховного закладу – розвиток творчих потенціальних можливостей кожного його учасника" [9, с. 11].

З метою теоретико-методологічного обґрунтування поняття "*інноваційна діяльність*", розроблення відповідного понятійно-категоріального апарату це поняття, на нашу думку, потрібно розглядати як у системному, так і в технологічному аспекті. *Інноваційна діяльність як система*, по-перше, містить у собі предметну основу, сукупність елементів; по-друге, елементи системи певним чином пов'язані між собою; по-третє, пов'язані елементи системи створюють своєрідну цілісність; по-четверте, властивості системи відмінні від властивостей окремих елементів сукупності; по-п'яте, цілісна система, як інтегрована субстанція, є носієм нових якостей, продуктів, потенційно схильна до самоорганізації з притаманними їй закономірностями, принципами, суперечностями. *Інноваційну діяльність як технологію* можна представити такими складовими: проєктивна (місія, мета, структура, суб'єкти діяльності); процесуальна (планування, організація, умови, заходи зі стимулювання, продукти, тобто створення, освоєння та застосування новацій); аналітична (оцінка, аналіз, гласність, прогноз, розроблення рішень); коригувальна (на основі аналітичних матеріалів). Слід також мати на увазі, що при цьому мають ураховуватись такі чинники: соціально-економічні, оборонні, психолого-педагогічні, матеріально-технічні, фінансові, організаційно-управлінські, інформаційні.

*Об'єктом* інноваційної освітньої діяльності є процес виникнення, розвитку та застосування інновацій у підготовці фахівців, тобто цілеспрямованих змін, що вносять в освіту нові елементи та викликають її перехід на якісно більш високий рівень (сублімаційний фактор). *Предметом* інноваційної освітньої діяльності є система відносин і взаємодії, що виникає в інноваційній освітній діяльності, та спрямована на покращення якості освітнього процесу, якості підготовки фахівців, на становлення особистості учасників освітнього процесу.

Інноваційний розвиток військової освіти має відповідати *загальним принципам*, на підставі яких повинні відбутися системні зміни. Узагальнюючи наукові публікації з цього питання, до них можна віднести такі: прогнозованого та випереджаючого розвитку; проєктування інноваційного розвитку; пріоритетності людського фактору; партисипативності (кожний суб'єкт інноваційної діяльності стає учасником процесу її планування); активності, свідомості та самостійності суб'єктів процесу; синергетизації; неперервності освіти; морального та матеріального стимулювання; фінансового та матеріально-технічного забезпечення; контролю, моніторингу та коригування. На системі цих принципів має вибудовуватися система пріоритетних напрямів інноваційної діяльності в сфері військової освіти, що включає: орієнтованість на захист суверенітету та територіальної цілісності держави; військово-професійну спрямованість підготовки фахівців усіх ступенів вищої освіти; забезпечення якості освіти, що відповідає кращим міжнародним стандартам; національно-духовну та патріотичну зорієнтованість освіти; відповідність потребам Збройних Сил України; гармонійного поєднання основних засад єдиноначалля та самоврядування; розвиток безпекового та оборонного сектору держави на



основі інноваційних знань; соціальний захист учасників освітнього процесу.

До основних функцій інноваційної військово-освітньої діяльності можна віднести інноваційні підходи до формування таких узагальнених складових: місія; цілі; зміст військової освіти; форми, методи, технології підготовки військових фахівців; засоби навчання; наукова діяльність; науково-педагогічні працівники; матеріально-технічна база; системи управління тощо. Інноваційна реалізація зазначених функцій, як відзначає Клімова Г.П., вимагає розв'язання низки пріоритетних завдань, а саме: підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації кадрів як суб'єктів інноваційних процесів; підготовка науково-педагогічних працівників, що мають володіти інноваційними технологіями навчання; виховання інноваційної культури у суб'єктів інноваційних процесів, зокрема корпоративної; генерація та впровадження інноваційних технологій у навчальний процес; активізація участі вищих навчальних закладів в інноваційних процесах [5, с. 207]. Погоджуючись з думкою вченої, відзначимо, що наведені завдання потребують відповідного інформаційного, фінансового, матеріально-технічного та управлінського забезпечення.

Поняття *інноваційна діяльність* в узагальненому виді може бути витлумачене як цілеспрямоване оновлення змісту навчання та організаційно-технологічних основ освітнього процесу, спрямоване на підвищення якості освіти, ефективності та конкурентоспроможності освітніх закладів та їхніх випускників, забезпечення всебічного особистісного та професійного розвитку тих, хто навчається, їх професійної та психологічної підготовки до служби за посадовим призначенням. У свою чергу, тенденція до інновацій в системі військової освіти може рохглядатися як спрямованість останньої на здійснення масштабних, коіплексних і якісних змін, перетворень, у тому числі зміни концептуальних засад. Ця тенденція виявляється в постійних, систематичних процесах інноваційної діяльності за такими типологічними складовими: структурні елементи військово-освітньої системи (цілепокладання, завдання, зміст освіти, технології навчання, діагностика, моніторинг тощо); особистісне становлення тих, хто навчається; рівні педагогічного застосування; взаємодія учасників військово-освітнього процесу; способи реалізації; ступені розповсюдження; педагогічна значущість. Показниками нової якості військово-освітнього процесу як результату інноваційної діяльності можуть виступати такі характеристики: нові знання, вміння, навички курсантів (слухачів), підвищення рівня їхнього особистісного розвитку, зникнення (відсутність) негативних наслідків та ефектів (перевантаження, втомлюваності, погіршення стану здоров'я чи психічні розлади, дефіцит навчальної мотивації тощо); підвищення професійної компетентності педагогів та ставлення їх до роботи; зростання авторитету й престижу військового навчального закладу в суспільстві, що виражається у прихильності до нього курсантів (слухачів), викладачів, громадськості.

З огляду на функції військової освіти, першорядного значення набуває здатність освітньої системи оперативно й гнучко реагувати на запити

суспільства, Збройних Сил України, особистості, що навчається, враховувати основні тенденції й перспективи їх становлення та розвитку. До найважливіших *напрямів продукування інновацій* у сфері військової освіти на сучасному етапі можна віднести такі:

концептуальні засади військової освіти та науки (місія, мета, закономірності, принципи, основні напрями та шляхи реалізації);

інтеграція військової освіти та науки;

інтеграція з цивільною освітою;

дидактичні основи підготовки військових фахівців;

військово-професійна спрямованість підготовки фахівців;

оновлення змісту навчання, підвищення якості стандартів вищої військової освіти;

підвищення якості військово-освітньої діяльності та підготовки фахівців, особистісна орієнтованість навчання;

запровадження нових педагогічних технологій у військово-освітній процес;

удосконалення нормативно-правової бази військової освіти, що забезпечувала б її ефективне функціонування, реалізацію основних прав та обов'язків суб'єктів військово-освітнього процесу;

удосконалення системи управління військовою освітою;

всестороннє матеріально-технічне та фінансове забезпечення підготовки фахівців.

Рушійною силою, джерелом інноваційного розвитку військово-освітнього процесу є притаманні йому суперечності [20, с. 38-39]. Вони виражають специфіку військово-освітнього процесу, його багатоманітність і спонукають до інноваційної діяльності. Важливо відмітити, що способи розв'язання суперечностей за наслідками можуть мати як конструктивний, так і деструктивний характер, коли недостатньо враховуються всі чинники, фактори, обставини. Суперечностей військової освіти можна поділити на такі групи: 1) між вимогами до якості та ефективності функціонування військової освіти та її реальним станом; 2) структурні; 3) ресурсного забезпечення; 4) нормативно-правового регулювання; 5) системи управління військовою освітою; 6) процесу формування та розвитку особистості.

Подолання суперечностей першої групи вимагає уявлення не лише на рівні суб'єктів, які усвідомлюють функціонування всієї системи, а й на рівні вищого військового навчального закладу, на рівні кожного з учасників військово-освітнього процесу. Головною умовою розв'язання суперечностей цієї групи є їх глибоке усвідомлення та оперативне зняття через систему інновацій проблем щодо повного виконання державних вимог до підготовки військових фахівців у сучасних умовах. Шляхи подолання цих суперечностей зумовлюються причинами виникнення останніх і конкретними умовами, що характеризують стан системи військової освіти.

Природа суперечностей другої, третьої, четвертої і п'ятої груп та їхня специфіка вимагають усвідомлення на рівні суб'єктів, які мають у своєму розпорядженні ресурсне забезпечення, право вдосконалення нормативно-

правової бази та право прийняття управлінських рішень. Вони мають пріоритетне право виступати ініціаторами та координаторами, що реалізують інноваційні зміни як спосіб розв'язання зазначених вище груп суперечностей, але зазначене не виключає участі в цьому процесі всіх суб'єктів військово-освітнього процесу та експертів.

Для подолання суперечностей процесу формування та розвитку особистості у військово-освітньому процесі, що складають шосту групу, так само як і для подолання суперечностей першої групи, потрібне глибоке усвідомлення їхньої сутності кожним процесуальним учасником.

Форми вияву та розв'язання суперечностей, що мають місце у військово-освітньому процесі, багатоманітні. Але всі вони виступають для учасників інноваційних процесів у вигляді певних труднощів, подолання яких вимагає великої напруги розумових і фізичних сил, творчого ставлення до справи, спільних та зустрічних зусиль усіх суб'єктів військової освіти. Проте, зауважимо, зняття одних суперечностей інноваційного процесу породжує інші, що знов розв'язуються та виявляються на новому, більш якісному рівні. На нашу думку, в цьому й полягає сутність неперервного та динамічного інноваційного розвитку військової освіти.

Важливе місце в розвитку військової освітянської сфери посідають наукові підходи до здійснення інновацій, кожен із яких має свою технологію, що в свою чергу, потребує чимало знань, досвіду та творчості. Певні підходи до цього процесу дістали відображення в науковій літературі [10; 11]. Критично-конструктивне їх переосмислення дає змогу сформулювати низку вимог, яких слід дотримуватися, здійснюючи інноваційні перетворення у військовій освіті.

По-перше, слід переконатися в недосконалості, неефективності, застарілості тієї педагогічної структури (чи типу управлінської, педагогічної діяльності), що її планується скоригувати чи змінити. При цьому ані "власне адміністративне передчуття", ані спонтанне бажання "щось оновити", ані мотиви смакових переваг не можуть бути достатніми підставами для початку цієї діяльності. Об'єктивною основою в цьому разі є аналіз та оцінка освітньо-педагогічної системи за надійними критеріями, які й мають виявити, довести її недосконалість, застарілість чи неефективність. Такими показниками і критеріями можуть бути реальний розвиток курсантів (слухачів), готовність їх до служби в Збройних Силах України, якість освіти та вихованості, здоров'я і культури тих, хто навчається, міра їх самореалізації тощо. Оцінка зазначених показників реалізуються шляхом педагогічної діагностики, зокрема – контролю за якістю навчання з його різновидами: вхідним, поточним, періодичним, підсумковим, експертним, інспекторським, ректорським. Саме тоді, коли порівняльний аналіз свідчить про недостатню відповідність рівня знань, умінь та навичок майбутніх фахівців державним вимогам, виникає потреба в новаціях. Логіка такого підходу очевидна й зрозуміла: не слід надміру захоплюватися новаціями та реформувати те, що є продуктивним, відповідає інтересам суспільства і диктується вимогами військово-освітнього процесу.

Другий етап єдйснення інновацій передбачає широкий та ретельний аналіз з метою пошуку передових педагогічних технологій, зразків освітніх рішень, що мають випереджувальний характер і можуть бути використані для впровадження новацій, які прийдуть на зміну застарілому та неефективному. При цьому передовий, прогресивний досвід слід віднаходити як у вітчизняній, так і у світовій практиці, використовуючі бази даних бібліотечних і комп'ютерних центрів освітньо-педагогічних інновацій. Важливо не тільки віднайти та описати досвід, що має локальне, місцеве значення й часто пов'язаний з персональними носіями цього досвіду – науковими, науково-педагогічними працівниками, педагогічними колективами. Важливо також правильно перенести інноваційний, продуктивний досвід у нові умови, наприклад – військової освіти, зробити його набуток більш масовою військово-освітнянською практикою.

З наукознавства відомо, що неможливо розраховувати на те, що той чи інший, навіть найпередовіший і найпрогресивніший, досвід можна буде повторити з таким самим успіхом в інших умовах, у діяльності інших педагогів чи військово-педагогічних колективів. Тому неприпустимо приймати управлінські рішення про негайне, безпосереднє та загальне поширення (або ще гірше – обов'язкове впровадження) того чи іншого досвіду. У нових умовах, у діяльності інших педагогів, інших педагогічних колективів цей досвід може не дати належного ефекту. Більше того, може виявитися, що він зовсім неприйнятний у цих інших умовах, а отже, його застосування може призвести до результатів діаметрально протилежних очікуваним. Як слушно зазначав Ушинський К.Д., переноситись у нові умови має не сам досвід як такий, навіть якщо він описаний найдетальнішим чином, а думка, ідея, виведені з цього досвіду.

Третім етапом у ланці перетворень освітніх систем є проектування інноваційної моделі оновлюваної освітньої системи – від її ескізу до робочих проєктів. Тобто створюється модель освітньої новації з конкретними, певним чином визначеними властивостями, що відрізняють її від традиційного варіанта, на зміну якому вона пропонується.

Четвертим етапом інноваційного перетворення освітньої структури є експериментальна перевірка майбутнього, моделювання практичного здійснення інновацій, побудова алгоритму втілення їх у практику. Особливу увагу при цьому слід звернути на інтенсивність та ефективність новацій, тобто на те, які зміни в професійній діяльності учасників військово-освітнього процесу вони викличуть, чи приведуть до оптимальнішого використання робочого часу науково-педагогічних працівників і курсантів (слухачів), до кращого засвоєння останніми навчального матеріалу та підвищення продуктивності процесу навчання та виховання.

Важливого значення для покращення інноваційної спрямованості військової освіти набуває *проблема підготовки військово-педагогічних кадрів* з такими якостями, як:

відкритість до нового, тобто формування і розвиток типу мислення та діяльності, протилежного стереотипам і шаблонним методам роботи, консерватизму, догматизму педагогічного мислення;

рефлексивність самоусвідомлення себе як суб'єкта спілкування, суб'єкта пізнання, суб'єкта професійної діяльності;

комунікативність з усіма її різновидами (інформаційна, когнітивна, емоційна, колективна, креативна).

Військові педагоги мають виступати своєрідними педагогічними менеджерами, адже в їхньому розпорядженні (на весь період навчання) перебуває колектив курсантів (слухачів), а отже їх завданнями є забезпечення розвитку кожного учасника військово-освітнього процесу. Необхідною умовою цього, на думку Крижка В.В., є "розкріпачення кожного педагога, переведення праці його і всього колективу в цілому в режим розвитку, в режим потреби запровадження авторських та запозичених інновацій" [11, с. 185].

До чинників, що сприяють пошуку та запровадженню інновацій у вищих військових навчальних закладах можна віднести такі:

гнучкість організаційної структури закладу;

культура закладу та стиль керівництва;

інформованість педагогічного колективу щодо існуючих проблем і переваг, що мають бути досягнуті із запровадженням інновацій;

залучення науково-педагогічних працівників до планування інноваційної діяльності та запровадження інновацій;

мотивованість учасників військово-освітнього процесу;

здатність керівництва критично оцінювати прорахунки, приймати адекватні заходи з їх усунення, налагодити ефективний контроль діяльності з розробки та запровадження інновацій;

наявність дієвої системи комунікацій.

До основних рушійних механізмів, чинників і дій особистості в інноваційній діяльності можна віднести такі:

загальна теоретико-методологічна та практична підготовка;

усвідомлення окремих проблемних питань, що мажуть бути вирішені;

відчуття потреби та інтересу до зазначених проблемних питань (або питання), емоційна активність;

сукупність зовнішніх та внутрішніх мотивів;

активна, вольова діяльнісно-процесуальна складова;

досягнення результату (продукту),

апробація результату (продукту) на предмет сприяння підвищенню ефективності функціонування військово-освітньої ланки у якій його досягнуто, коригування дій.

**Висновки.** Інноваційна спрямованість військової освіти визначається інноваційною політикою та інноваційною діяльністю. Інноваційна освітня політика визначає концептуальні засади розвитку освіти, її місію, цілі, закономірності, принципи, основні напрями та шляхи реалізації. Інноваційна освітня діяльність відображає процесуальну частину реальних освітніх дій,

що базується на принципах, формах, методах, технологіях, складовими якої є суб'єкти, об'єкти та продукти. Інноваційні зміни в системі військової освіти мають на меті надання цьому процесу наукового, технологічного характеру, практичної спрямованості, запобігання зайвих втрат матеріальних, фінансових та інтелектуальних ресурсів, сприяння підвищенню ефективності військово-освітнього процесу та якості підготовки військових фахівців.

Інноваційний рух у військово-освітньому процесі не набув широкого поширення і потребує подальших досліджень як у теоретико-методологічному, так і прикладному аспектах.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Гопталенко Ю.* Правові засади побудови інноваційно-інвестиційної моделі в Україні / Ю. Гопталенко // *Юридичний журнал.* – 2004. – 6(24). – С. 84–90.

2. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. В 4-х т. Том 3: П-Р. – М:ОЛМА–ПРЕСС, 2002. – С. 215.

3. Закон України "Про інноваційну діяльність" // *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 2002, № 36, ст.266.

4. Закон України "Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні" // *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 2012, № 19-20, ст.166.

5. *Клімова Г.П.* Державна інноваційна політика / Г.П. Клімова // *Вісник Національного університету "Юридична академія України імені Ярослава Мудрого".* – 2014. – № 2 (21). – С. 207–213.

6. *Кузьменко В.В.* Інноваційна політика держави та принципи її регулювання / В.В. Кузьменко, Л.Е. Пономаренко // *Матеріали I Международной научно-практической Интернет-конференции "Проблемы формирования новой экономики XXI века"*, 19 декабря 2008 года.

7. *Медынский В.Г.* Инновационный менеджмент / В.Г. Медынский. – М.:ИНФРА-М. – С. 60–75.

8. Наукове та методичне забезпечення впровадження педагогічних інновацій: Зб. наук. пр. / Редкол.: Л.І. Даниленко (відп. ред.) та ін. – Херсон: ЦНТЕІ, 1999. – 254 с.

9. Наукове та методичне забезпечення впровадження педагогічних інновацій: Зб. наук. пр. / Редкол.: Л.І.Даниленко (відп. ред.) та ін. – Херсон: ЦНТЕІ, 1999. – 254 с.

10. Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти: Зб. матеріалів до Всеукраїн. наук.-практич. конференції, 11–12 травня 2000 р. / В.П. Андрущенко (ред.) та ін. Ін-т вищої освіти АПН України, Тернопільська академія народного господарства. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 224 с.

11. Наукове та методичне забезпечення впровадження педагогічних інновацій: Зб. наук. пр. / Редкол.: Л.І. Даниленко (відп. ред.) та ін. – Херсон: ЦНТЕІ, 1999. – 254 с.

12. *Ніколаєнко С.М.* Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: [монографія] / С.М. Ніколаєнко. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2008. – 419 с.

13. *Олійник П.* Педагогічна інноватика – один із шляхів підвищення ефективності підготовки інженерно-педагогічних кадрів / П. Олійник // *Педагог професійної школи: Зб. наук. пр.* – К.: Науковий світ, 2001. – Вип. 1. – С. 45-49.

14. Педагогічні інновації в сучасній школі / І.Г.Єрмаков (відп. ред.) та ін. – К: Освіта, 1994. – 88 с.
15. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013.
16. Семиноженко В.П. / В.П. Семиноженко // "Дзеркало тижня. Україна" № 17, 17 травня 2013.
17. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
18. Слободчиков В.И. Проблемы становления и развития инновационного образования / В.И. Слободчиков // Инновации в образовании. – 2003. – № 2. – С. 2–16.
19. Професійна освіта: [словник] / Уклад. С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
20. Телелим В.М. Реформування системи військової освіти як процес пошуку раціональних підходів і рішень / В.М. Телелим, Ю.І. Приходько // Науково-теоретичний та інформаційний вісник Національної академії педагогічних наук України "Педагогіка і психологія" – № 4 (85). – 2014. – С. 36–43.
21. Федірко О.А. Національні інноваційні системи країн високого конкурентного статусу / О.А. Федірко // Управління міжнародною конкурентоспроможністю в умовах глобалізації економічного розвитку: [монографія]: У 2 т. – Т. I. / За заг. ред. Д. Г. Лук'яненка, А. М. Поручника. – К.: КНЕУ, 2006. – С. 679–685.
22. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика / А.В. Хуторской. – М., Академия, 2008. – 256 с
23. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

В.М. Телелим, доктор военных наук,  
профессор,  
Ю.И. Приходько, кандидат педагогических  
наук, доцент  
Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

## **ИННОВАЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ, ДВИЖУЩИЕ МЕХАНИЗМЫ**

*В статье исследуется инновационная направленность военного образования как интегрированная совокупность двух понятий – инновационной политики и инновационной деятельности. Инновационная политика – это концептуальные основы, а именно: миссия, цели, закономерности, принципы, основные направления и пути реализации. Инновационная деятельность – это процессуальная часть реальных действий, которая базируется на принципах, формах, методах, технологиях, составляющими которой являются субъекты, объекты и продукты. Определяются принципы внешней и внутренней инновационной военно-образовательной политики. Инновационную деятельность предлагается рассматривать как в системном, так и в технологическом аспекте с разработкой соответствующего понятийно-категориального аппарата.*

*Обосновываются принципы и функции инновационной военно-образовательной деятельности, самые важные направления продуцирования инноваций в сфере военного образования. Показывается, что движущей силой, источником инновационного развития военно-образовательного процесса, являются присущие ему противоречия. Рассматриваются факторы, которые способствуют поиску и внедрению инноваций в высших военных учебных заведениях.*

*Ключевые слова: военное образование, инновационная политика, инновационная деятельность, инновационная направленность, военно-образовательный процесс, принципы, функции, противоречия.*

V.M. Telelym, Doctor of Military Science,  
professor,  
Yu.I. Prykhodko, Ph.D (Education), assistant  
professor  
National Defense University of Ukraine named  
after Ivan Cherniakhovkiy

#### **INNOVATIVE DIRECTION OF MILITARY EDUCATION: CONTENT AND ESSENCE, DRIVING MOTIVES**

*In the article the authors investigate the innovative direction of military education as the integrity of two notions such as innovative policy and innovative activity.*

*Innovative policy is the conceptual basis which includes the following: a mission, purposes, regularities, principles, main directions and ways of implementation. Innovative activity is the conceptual part of real actions, which is based on the principles, forms, methods, techniques. The components of innovative activity are subjects, objects and results. The principles of external and internal innovative military and educational policy are defined. The innovative activity is proposed to be considered in terms of systematic aspect as well as in technological aspect, with developing appropriate conceptual and categorical structures. The principles and functions of innovative military and educational activity, the most important directions of implementing of innovation into the sphere of military education are justified. It is presented that the driving motives, source of innovative development of military educational process are inherent contradictions of this process. The factors that facilitate searching and implementing of innovations into the higher military educational institutions are considered.*

*Keywords: military education, innovative policy, innovative activity, innovation directions, military and educational process, principles, functions, contradictions.*



А.О. Афанасьєв, кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник  
Науково-дослідний центр гуманітарних  
проблем Збройних Сил України

## ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВАННЯ ОСОБОВОГО СКЛАДУ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ НА ВІЙСЬКОВИХ ТРАДИЦІЯХ

*У статті обґрунтовуються методичні засади виховання особового складу Збройних Сил України на військових традиціях. Розглянуто дві групи суб'єктів виховання: на рівні українського суспільства та на рівні Збройних Сил України. Визначено алгоритм діяльності посадових осіб щодо виховання особового складу на військових традиціях. Виділено три етапи цієї діяльності та розкрито їх зміст. Наголошено на необхідності організації спеціальних занять із суб'єктами виховання щодо зазначеної проблематики.*

*Ключові слова: військово-патріотичне виховання, військові традиції, військовослужбовці, Збройні Сили України, особовий склад, виховання особового складу на військових традиціях.*

**Постановка проблеми.** Складні умови сьогодення, коли наша держава стала об'єктом зовнішньої агресії, з особливою гостротою ставлять на порядок денний питання виховання особового складу на військових традиціях. Все більш нагально постає питання формування у військовослужбовців Збройних Сил (ЗС) України і громадян в цілому готовності до захисту своєї держави. Не секрет, що така готовність формується, зокрема, у процесі виховання особового складу на військових традиціях. Питання визначення основ організації виховання особового складу на військових традиціях можна вважати одним із найбільш актуальних.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За останній час в Україні та за її межами з'явилися нові дослідження з проблематики військово-патріотичного виховання. Найбільш ґрунтовними роботами, що розкривають проблему у військовому контексті, є монографії Б.З. Якимович (2012 р.) та В.І. Мірошніченко (2012 р.) [1; 2]. Серед інших робіт цікавими є монографія Г. П. Шевченко (2012 р.), навчально-методичний посібник Інституту проблем виховання НАПН України (2011 р.) [3; 4] та інші.

Неоднозначні методологічні підходи пропонують вітчизняні автори дисертаційних робіт. Зокрема В.І. Каюков і Ю.Г. Підборський, класифікуючи традиції українського народу, не виділяють серед них військові традиції.

Вищеназваній проблемі безпосередньо присвячені науково-дослідна робота "Військові традиції у Збройних Сил України" та відповідний посібник, підготовлені фахівцями Науково-дослідного центру гуманітарних проблем Збройних Сил України у 2013 р., праці інших військових науковців тощо. Зазначена проблематика розглядається також у низці історичних видань.

**Формулювання цілей статті.** Враховуючі недостатню розробленість наукової проблеми, у статті ставиться за мету визначення основ виховання особового складу ЗС України на військових традиціях, що допоможе педагогам в організації ефективної виховної роботи з підлеглими.

**Виклад основного матеріалу.** Виховання особового складу на військових традиціях має ґрунтуватися на відповідних нормативно-правових засадах, інноваційних досягненнях науки, а також враховувати сучасні вимоги щодо досягнення необхідного рівня вихованості військовослужбовців і бойової готовності ЗС України в цілому.

Основними нормативно-правовими актами, що стосуються виховання особового складу на військових традиціях, є: закони України “Про оборону України”, “Про Збройні Сили України”, Статути Збройних Сил України; Положення про Міністерство оборони України; Положення про Генеральний штаб Збройних Сил України; Концепція військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України; Концепція виховної роботи у Збройних Силах та інших військових формуваннях України; Концепція гуманітарного і соціального розвитку у Збройних Силах України; Концепція ідеологічної роботи у Збройних Силах України, Організаційно-методичні вказівки щодо реалізації державної гуманітарної та соціальної політики у Збройних Силах України на рік, Організаційно-методичні вказівки щодо організації роботи з особовим складом на рік та інші.

Суб’єкти виховання особового складу на військових традиціях представлені на двох рівнях: українського суспільства та ЗС України.

*На рівні українського суспільства* такими є державні та недержавні структури і установи. До державних структур і установ, які виступають суб’єктами виховання громадян України, належать:

органи державної влади і місцевого самоврядування, на які покладені завдання щодо розробки нормативно-правових засад, організаційного, фінансового та методичного забезпечення виховання громадян України, а також, у деяких випадках, організації та проведення виховних заходів;

державні організації, установи (шкільні та дошкільні заклади, вищі навчальні заклади, Товариство сприяння обороні України та ін.);

Національний військово-історичний музей України, інші музеї і місця бойової слави, меморіальні комплекси, виставки, заклади культури та мистецтва тощо.

Недержавними суб’єктами виховання є: сім’я; громадські неполітичні організації патріотичного спрямування (Ради (спілки) ветеранів війни та бойових дій, військово-технічні гуртки та об’єднання, українське козацтво тощо); спілки науковців і творчих працівників; військово-історичні клуби та ін.

*Суб’єктами виховання у ЗС України* є:

Міністерство оборони України, Генеральний штаб Збройних Сил України та інші органи військового управління, які визначають організацію виховання особового складу на всіх рівнях до військової частини (підрозділу) включно;

командири (начальники), офіцери структур по роботі з особовим складом та інші посадові особи, які мають підлеглих і відповідають за їх виховання;

вищі військові навчальні заклади, будинки офіцерів, військові музеї і кімнати бойової слави, бібліотеки, ансамблі пісні і танцю, військово-музичні центри, військові засоби масової інформації та ін.;

військові колективи та соціальне середовище загалом.

*Об'єктами* виховання на військових традиціях є:  
військовослужбовці і члени їх сімей;  
військові колективи (які одночасно виступають як суб'єктом, так і об'єктом виховання на військових традиціях);  
населення України, зокрема молодь і діти як майбутні захисники Вітчизни.

*Алгоритм діяльності посадових осіб щодо виховання особового складу ЗС України на військових традиціях* викладено за загальноприйнятим підходом, коли здійснення того чи іншого напрямку діяльності планується із виділенням *трьох етапів*:

підготовчого (планування та організація виховання особового складу);  
основного (проведення відповідних заходів);  
заклучного (аналіз ступеня досягнення цілей, позитивних і негативних сторін виховного процесу, внесення необхідних змін і уточнень).

Звичайно, що такий поділ є, з одного боку, умовним (оскільки виховання особового складу, у тому числі на військових традиціях, здійснюється постійно, відповідно до принципу безперервності та спадкоємності виховних впливів), а з іншого – доцільним, бо дає змогу командирам (начальникам), іншим посадовим особам в умовах повсякденної діяльності військових частин (підрозділів) чіткіше уявляти побудову та основні етапи виховного процесу, якісніше планувати та проводити відповідні заходи.

Зрозуміло, що на сучасному етапі, коли велика кількість військових частин і підрозділів ЗС України залучена до проведення Антитерористичної операції, посадовим особам, особливо в умовах бойових дій, буде непросто організувати виховання особового складу на військових традиціях. У таких умовах пріоритет матимуть особистий приклад командирів, їх короткі бесіди з підлеглими з питань збереження бойових традицій та започаткування нових. Проте, мати необхідне уявлення про алгоритм цієї діяльності необхідно у будь-якому випадку.

*Підготовчий етап* починається з планування діяльності командирів (начальників), структур по роботі з особовим складом щодо виховання підлеглих на військових традиціях як складової загальної системи планування підготовки військ (сил). Конкретні заходи виховання особового складу на військових традиціях мають безпосередньо відобразитись:

у відповідних розділах планів роботи з особовим складом на навчальний рік та місяць у командуваннях видів ЗС, управліннях армійських корпусів, повітряних командуваннях, оперативних командуваннях, територіальному управлінні “Північ”, структурних підрозділах Генерального штабу Збройних Сил України (що мають у підпорядкуванні військові частини), Тилу, Озброєння, Головному управлінні оперативного забезпечення Збройних Сил, вищих військових навчальних закладах, навчальних центрах та їм рівних, Київському міському та обласних військових комісаріатах, бригадах, полках (окремих батальйонах) та їм рівних;

у відповідних розділах планів роботи з особовим складом на місяць у батальйонах (дивізіонах), ротах (батареях) та їм рівних;

у розкладах занять з особовим складом на тиждень у підрозділах при плануванні заходів культурно-виховної роботи у вечірній час;

у планах проведення передвихідних, вихідних та святкових днів.

Крім того, планування заходів з використанням військових традицій може визначатися документами, що регламентують взаємодію Міністерства оборони України з іншими міністерствами та відомствами, громадськими організаціями (Угода про співпрацю між громадською організацією Всеукраїнського товариства “Просвіта” ім. Тараса Шевченка та Міністерством оборони України; План заходів щодо виконання у Збройних Силах України Національної програми відродження та розвитку Українського козацтва та ін.) у питаннях виховання.

Включення заходів виховання особового складу на військових традиціях до розділів “інформаційно-пропагандистська та військово-патріотична робота” (“інформаційно-пропагандистська, військово-патріотична та пошуково-меморіальна робота”) планів роботи з особовим складом на всіх рівнях військового управління дозволяє впорядкувати процес планування та запобігти проведенню розрізнених, безсистемних і неузгоджених заходів. Ці заходи складатимуть основу для здійснення відповідного планування у військових частинах і підрозділах на місяць. Крім того, наявність окремого розділу надає можливість тісно узгодити процес виховання особового складу на військових традиціях із:

завданнями національного, громадянського та патріотичного виховання громадян України в цілому і військовослужбовців ЗС зокрема;

державними і військовими святами;

виховними аспектами занять з бойової та воєнно-ідеологічної підготовки, інших видів повсякденної діяльності військ (сил);

педагогічними аспектами військових ритуалів і символів;

процесом самовдосконалення (самоосвіти, самовиховання) воїнів.

Також є доцільним:

введення у практику спеціальних занять із командирами щодо основ виховання особового складу на військових традиціях, що дасть змогу підняти рівень їх підготовленості до проведення виховних заходів;

створення умов для постійного самовдосконалення суб'єктів виховання, формування в них особистої готовності до проведення відповідних заходів, забезпечення їх методичною літературою;

чітке визначення у розкладі занять бюджету часу самостійної підготовки офіцерів щодо вивчення ними військових традицій та засад їх використання у вихованні підлеглих та ін.

До *підготовчого етапу* слід віднести такі складові:

1. Чітке визначення цілей і завдань виховання особового складу на військових традиціях і планування відповідних заходів на рік, зокрема:

продумане складання розділів “інформаційно-пропагандистська та військово-патріотична робота” (“інформаційно-пропагандистська, військово-патріотична та пошуково-меморіальної робота”) у планах роботи з особовим складом на рік на всіх рівнях із внесенням до них актуальних, найбільш дійових за змістом та формою проведення заходів;

врахування у процесі планування державних, військових і релігійних свят, ювілеїв, заходів бойової та воєнно-ідеологічної підготовки, виховних аспектів військово-соціального середовища, потенціалу військових ритуалів і символів;

роз'яснення офіцерам цілей і завдань виховання особового складу на військових традиціях, шляхів їх досягнення;

уточнення наміченого плану, оптимальне розміщення у ньому заходів і спеціальних занять з посадовими особами щодо вивчення основ виховання особового складу на військових традиціях з урахуванням часу, необхідного для підготовки до цих занять, підбору необхідної методичної літератури і забезпечення нею суб'єктів виховного процесу, надання їм необхідної допомоги.

2. Визначення та включення до планів роботи з особовим складом на місяць заходів щодо виховання воїнів на військових традиціях. При цьому доцільно передбачити:

проведення у системі бойової та воєнно-ідеологічної підготовки у військовій частині (підрозділі) спеціальних занять із зазначеної проблематики, про що йшлося вище;

аналіз ефективності проведених заходів;

систематичний контроль за проведенням зазначених заходів і занять.

3. Організація цілеспрямованої підготовки командирів (начальників) до процесу виховання особового складу, а саме:

а) формування особистої готовності посадових осіб до виховного процесу, творчого ставлення командирів (начальників) до використання в ньому потенціалу військових традицій, забезпечення адекватного розуміння ними сутності, мети і завдань виховання особового складу на військових традиціях;

б) проведення в системі індивідуальної підготовки циклу спеціальних занять з суб'єктами виховної роботи щодо основ виховання особового складу на військових традиціях з метою:

озброєння їх необхідними теоретичними знаннями;

підвищення рівня знань командирів, фахівців органів по роботі з особовим складом та інших посадових осіб щодо методологічних і методичних засад виховання особового складу на військових традиціях;

надання командирам методичної допомоги з метою формування у них навичок і вмінь використання потенціалу військових традицій в ході проведення виховних заходів (зустрічей з ветеранами війни, збройних сил, учасниками бойових дій; кінолекторіїв, лекцій, бесід, диспутів, "круглих столів", культпоходів і екскурсій та ін.), ефективного використання оптимальних методів і форм психолого-педагогічного впливу на підлеглих;

навчання суб'єктів виховання основам використання технологій педагогічного впливу на воїнів засобами мистецтва (кіно- та відеофільмів, літератури, музики, живопису, скульптури тощо) за допомогою творів, які відображують військові традиції та розкривають їх патріотичний зміст;

вдосконалення навичок і вмінь посадових осіб щодо ефективного використання у процесі виховання особового складу потенціалу військових традицій виховних аспектів військово-соціального середовища, зокрема занять з

бойової та воєнно-ідеологічної підготовки, несення бойового чергування, вартової та внутрішньої служби тощо;

в) організація науково обґрунтованого процесу самовдосконалення (самоосвіти, самовиховання) командирів (начальників).

Для забезпечення цієї діяльності командирам (начальникам) усіх рівнів необхідно створити відповідні умови, а саме:

забезпечити виділення необхідної кількості службового часу для самовдосконалення суб'єктів виховання із зазначеної проблематики;

вжити заходів щодо забезпечення командирів (начальників), інших посадових осіб необхідною методичною літературою;

забезпечити контроль за якісною підготовкою та організацією проведення виховного процесу тощо.

На *другому етапі* (етапі практичного проведення заходів виховання особового складу з використанням військових традицій) має забезпечуватись:

особистий приклад командирів (начальників) щодо дотримання військових традицій, їх взірцевість у поведінці та діяльності;

ефективний вплив виховного процесу на підвищення рівня морально-психологічного стану військових колективів, розвиток творчої ініціативи військовослужбовців, зміцнення військової дисципліни та правопорядку;

особистісно-орієнтоване спрямування процесу виховання особового складу на військових традиціях і суб'єкт-суб'єктні відносини у ньому;

тісний зв'язок військових традицій з усіма аспектами бойової підготовки та повсякденної діяльності військовослужбовців і військових колективів;

раціональне поєднання різноманітних методів і форм використання виховного впливу військових традицій на особовий склад;

високий рівень підготовленості посадових осіб до проведення виховних заходів;

вивчення та поширення передового досвіду кращих командирів у питанні виховання особового складу на військових традиціях;

внесення у процес виховання військовослужбовців елементів творчості, зацікавленості, позитивної емоційної забарвленості;

необхідний рівень методичного та матеріально-технічного забезпечення процесу виховання особового складу;

чітке дотримання планів роботи з особовим складом на всіх рівнях та належний постійний контроль за організацією та проведенням заходів з боку відповідних командирів (начальників) та інших суб'єктів виховання;

систематичний і всебічний аналіз ефективності та результативності проведених заходів, встановлення причин виявлених недоліків та внесення необхідних коректив у виховний процес.

До заходів *третього (заключного) етапу* доцільно віднести:

1. Аналіз ступеня ефективності використання військових традицій у виховному процесі. Цей аналіз доцільно здійснювати на нарадах, підведеннях підсумків і заняттях. Особливу увагу слід приділити об'єктивній оцінці:

повноти виконання відповідних планів та ступеня досягнення визначених виховних цілей;

рівня педагогічної майстерності командирів (начальників), офіцерів органів по роботі з особовим складом та інших посадових осіб, володіння ними необхідними знаннями, практичними навичками та вміннями щодо організації та проведення виховання особового складу на військових традиціях;

якості підготовки та проведення у звітному періоді заходів щодо виховання підлеглих на військових традиціях тощо.

2. Вивчення та поширення передового досвіду командирів (начальників), інших посадових осіб, які досягли високих результатів у вихованні особового складу на військових традиціях і виховному процесі в цілому.

3. Аналіз педагогічної діяльності суб'єктів виховання із слабкими показниками і встановлення причин цих недоліків. Надання таким посадовим особам методичної допомоги шляхом проведення з ними інструктивних занять, індивідуальних бесід, а також використання інших форм роботи.

4. Встановлення причин негативних проявів у організації виховання на військових традиціях у військовій частині (підрозділі), визначення шляхів їх усунення та внесення необхідних коректив у виховний процес.

5. Формулювання об'єктивних висновків щодо стану виховання особового складу у військовій частині (підрозділах), розробка та впровадження практичних рекомендацій з питань його поліпшення у майбутньому.

Таким чином, запропоновані підходи спрямовані на забезпечення науково обґрунтованої організації діяльності посадових осіб щодо виховання воїнів на військових традиціях, як важливого напрямку роботи з особовим складом ЗС України. Підтримуючи та розвиваючи все краще, що є у військовому підрозділі (частині), водночас слід рішуче боротися із негативними внутрішньокolleктивними традиціями, які можуть мати місце. Це потребує конкретності в роботі, відмови від шаблону та формалізму, орієнтації вихователів на передові технології педагогічного впливу на особовий склад.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Патріотичне виховання: теорія та практика реалізації у Збройних Силах України: монографія / Б.З. Якимович та ін.; / за ред. П.П. Ткачука. – Л.: Акад. сухопут. військ, 2012. – 290 с.

2. Система патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників: монографія / В.І. Мірошніченко. – Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2012. – 376 с.

3. Шевченко Г.П. Духовні основи патріотичного виховання: монографія / Г.П. Шевченко, С.С. Рашидова; Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Луганськ: Ноулідж, 2012. – 197 с.

4. Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних суспільних змін: навч.-метод. посіб. / Бех І.Д. та ін.; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пробл. виховання. – К.: Педагогічна думка, 2011. – 239 с.

А.А. Афанасьев, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник  
Научно-исследовательский центр гуманитарных проблем Вооруженных Сил Украины

## **ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОГО СОСТАВА ВООРУЖЕННЫХ СИЛ УКРАИНЫ НА ВОЕННЫХ ТРАДИЦИЯХ**

*В статье обосновываются методические основы воспитания личного состава Вооруженных Сил Украины на военных традициях. Рассмотрены две группы субъектов воспитания: на уровне украинского общества и на уровне Вооруженных Сил Украины. Определен алгоритм деятельности должностных лиц по воспитанию личного состава на военных традициях. Выделены три этапа этой деятельности и раскрыто их содержание. Отмечена необходимость организации специальных занятий с субъектами воспитания по указанной проблематике.*

*Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, воинские традиции, военнослужащие, Вооруженные Силы Украины, личный состав, воспитание личного состава на военных традициях.*

Ph.D. A. Afanasyev, Senior Researcher, Research Center of humanitarian problems of the Armed Forces of Ukraine

## **FOUNDATIONS OF EDUCATION PERSONNEL STOCK ARMED FORCES OF UKRAINE ON MILITARY TRADITSIYAH**

*In the article the methodical bases of education of the Armed Forces of Ukraine in military tradition. We consider two groups of subjects of education: at the level of Ukrainian society, and at the Armed Forces of Ukraine. Defined algorithm operations officials to educate personnel in military tradition. Three stages of this activity and the disclosure of their contents. The necessity of organizing special training sessions with the subjects of the said issues.*

*Keywords: military-patriotic education, military traditions, soldiers, Armed Forces of Ukraine, personnel, education personnel in military tradition.*



В.Ф. Баранівський доктор філософських наук,  
професор,  
О.В. Тарасенко  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## **СИСТЕМА ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ КУРСАНТІВ ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*В статті висвітлена актуальна проблема військово-патріотичного виховання в Збройних Силах та вищих військових навчальних закладах України. Удосконалено систему військово-патріотичного виховання, здійснено аналіз її основних компонентів цільового, емоційно-мотиваційного, змістовного, процесуального, контрольного-регулюючого, результативного та суб'єкт-суб'єктного. Названі головні характеристики системи військово-патріотичного виховання. Означені основні педагогічні умови ефективності системи військово-патріотичного виховання у вищих військових навчальних закладах України.*

*Ключові слова: система військово-патріотичного виховання, патріотичне виховання, Збройні Сили України, вищі військові навчальні заклади України, військовослужбовці, курсанти.*

**Постановка проблеми.** Сучасний період державотворення в Україні характеризується складними соціально-економічними, військово-політичними й духовними процесами. Реформування Збройних Сил України, на які покладена відповідальність за оборону України, захист її суверенітету, висуває підвищені вимоги до свідомості, самосвідомості, мотивації, життєвих настанов, моральності військовослужбовців. Відомо, що значний вплив на їх формування та розвиток здійснює система патріотичного виховання (ПВ) взагалі та військово-патріотичного (ВПВ), зокрема.

Аналіз наукової літератури з проблем ПВ та ВПВ в історії українського суспільства та його Збройних Сил показує, що патріотизм і висока моральність є рисами, які споконвічно були властиві українському народу та відігравали виключно важливу роль на всіх етапах державотворчого процесу та становлення Українського війська.

На жаль проблеми соціально-економічного становища нашого суспільства, зниження рівня життя більшості населення, його розшарування, знецінення традиційних моральних норм і цінностей, пропаганда жорстокості, бездуховності та насильства негативно вплинули на моральні цінності українського народу та підростаючого покоління, зокрема. Так, ще у 2003 році у ст. 7. Закону України “Про основи національної безпеки України” прояви моральної та духовної деградації суспільства визначені як загроза національним інтересам і національній безпеці України [1]. Особливо великий моральний та матеріальний збиток Україні нанесла корумпована, злочинна, по-суті антиукраїнська влада Януковича та його прибічників.

Агресія з боку Російської Федерації проти України з особливою чіткістю виявила проблему патріотизму в українському суспільстві, необхідності рішучих та ефективних дій по зміцненню оборони, посиленню патріотичного та військово-патріотичного виховання громадян, воїнів Армії та Флоту.

Тому, ПВ молоді сьогодні є одним з найголовніших пріоритетів гуманітарної політики та важливою складовою національної безпеки України [2, с. 142-158].

Сучасний стан ПВ і ВПВ в українському суспільстві та Збройних Силах України не сприяє ефективній організації та проведенню виховного процесу у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ). Основними причинами недоліків ВПВ курсантів є його недостатнє теоретико-методологічне й методичне обґрунтування, відсутність системи оптимального планування та практики проведення спеціальних занять з військовими вихователями з провідних проблем ВПВ, відсутність творчих завдань та творчої спрямованості ВПВ, недостатньо ефективна організація та проведення заходів ВПВ, слабка реалізація виховних функцій військово-соціального середовища та життєдіяльності особового складу тощо.

**Аналіз останніх досліджень.** Над обґрунтуванням теоретичних і методичних аспектів патріотичного виховання працювали українські військові дослідники В. Алещенко, В. Баранівський, В. Грицюк, П. Лісовський, Р. Суворов та інші. Проблеми ПВ і ВПВ громадян України та військовослужбовців Збройних Сил, зокрема, стали предметом низки дисертаційних досліджень (А. Афанасьєва, Ю. Красильника, М. Нещадима, Г. Темка та ін.). Сучасна військово-педагогічна практика й виховні тенденції в країні та світі передбачають опрацювання гуманістичної, особистісно-орієнтованої моделі виховання воїнів та наукового обґрунтування всіх її компонентів, визначення психолого-педагогічних умов встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин у процесі військового виховання. Разом з тим, тема дослідження комплексно не висвітлена у науково-методичній літературі. Роботи, які існують з цієї тематики, мають здебільшого загальнотеоретичний характер та не повною мірою враховують сучасні реалії у суспільстві та ЗС України, зокрема.

**Мета дослідження** – привернути увагу до проблем та шляхів військово-патріотичного виховання в Збройних Силах та ВВНЗ України.

**Завдання.** Оптимізувати систему військово-патріотичного виховання в Збройних Силах та ВВНЗ України.

**Виклад основного матеріалу.** Необхідність обґрунтування сучасної системи ВПВ курсантів у ВВНЗ України передбачає врахування інноваційних підходів до її побудови, світових тенденцій щодо гуманізації, демократизації процесу виховання, надання йому суб'єкт-суб'єктного, національного, громадянського та професійного спрямування, використання нетрадиційних підходів до його організації та проведення.

ВПВ, являючи собою відносно самостійну, багатопланову, цілеспрямовану сферу діяльності державних інститутів, суспільних органів і організацій, тісно взаємозалежну з основними напрямками виховання підростаючого покоління, має специфічні завдання, зміст, принципи, методи, форми, що обумовлені необхідністю формування та розвитку в особистості готовності до реалізації функції захисту Батьківщини.

Системний характер ВПВ визначається комплексністю, ієрархізованістю

та цілісністю, по-перше, патріотичної свідомості, по-друге, національного й громадянського виховання народу України та особового складу військових формувань, а, по-третє, військового виховання воїнів. В силу цих обставин ВПВ не існує ізольовано від військового, національного, громадянського, морального, естетичного та інших напрямів виховання військовослужбовців. Воно надає їм відповідну соціальну спрямованість на формування у них внутрішньої готовності та здатності до якісного виконання військового обов'язку щодо захисту Батьківщини. Патріотична свідомість військовослужбовців, як результат ВПВ, проявляється в їх патріотичній діяльності і ставленні до України та її Збройних Сил.

Системність ВПВ зумовлена також низкою таких чинників:

цілісністю та унікальністю суб'єкта виховання – особистості військовослужбовця та працівника Збройних Сил України;

взаємозв'язком усіх сфер суспільного життя, який потребує спадковості та однозначної направленості ВПВ як у соціальних групах і колективах цивільного середовища (сім'ї, школі, навчальних закладах, виробничих колективах тощо), так і у Збройних Силах України;

єдністю основних принципів і закономірностей виховання загалом та військового виховання, зокрема.

Отже, ВПВ особового складу Збройних Сил має органічно вписуватися, як у систему національного та громадянського виховання, так і в систему військового виховання особового складу Збройних Сил в Україні.

З організаційної точки зору ВПВ особового складу Збройних Сил є цілеспрямованою та плановою діяльністю органів військового управління щодо формування у воїнів патріотичної свідомості та самосвідомості з метою забезпечення їх безумовної готовності до якісного виконання військового обов'язку, забезпечення високого рівня морально-психологічного та бойового потенціалу Збройних Сил України.

Система ВПВ у Збройних Силах України включає відповідні теоретико-методологічні та методичні засади (цілі, ідеї та цінності, закономірності, принципи, методи, форми тощо), нормативно-правову основу, а також комплекс заходів щодо формування в особового складу патріотичних почуттів, поглядів і переконань [3].

Організаційно система ВПВ у Збройних Силах України включає: суб'єкти, об'єкти, заходи ВПВ та результати роботи системи ВПВ [4].

Суб'єктами ВПВ є:

1. У Збройних Силах України:

Міністерство оборони України та інші органи військового управління, які визначають порядок організації та проведення ВПВ особового складу на всіх рівнях до військової частини (підрозділу) включно, видають відповідні керівні документи;

командири (начальники), офіцери структур по роботі з особовим складом та інші посадові особи, які мають підлеглих і відповідно до вимог Статутів Збройних Сил України та інших нормативно-правових документів відповідають за їх виховання;

посадові особи, які не є начальниками для особового складу і можуть залучатися до цього напряму виховання (працівники Будинків офіцерів, військових музеїв і бібліотек, Кімнат бойової слави, ансамблів пісні і танцю, військових засобів масової інформації та ін.);

військові колективи та соціальне середовище у цілому.

2. В українському суспільстві:

державні, суспільні та інші діячі й установи; громадські неполітичні організації патріотичного спрямування; спілки науковців і творчих працівників; працівники музеїв і місць бойової слави воїнів-українців, виставок, закладів освіти, культури, мистецтва та ін.

Об'єктами ВПВ є особовий склад, а саме: військовослужбовці всіх категорій та працівники Збройних Сил України. Також об'єктами ВПВ в окремих випадках можуть виступати члени сімей військовослужбовців, а в межах воєнно-шефської діяльності, яку здійснюють Збройні Сили, – допризовники, студенти та учні вищих і середніх закладів освіти та трудові колективи.

Система заходів ВПВ у Збройних Силах України включає:

загальні, спеціальні та цільові заходи з формування в особового складу патріотичної свідомості, високого морального духу і психологічної стійкості в інтересах бойової та мобілізаційної готовності військ (сил);

тематичні заходи з воєнно-ідеологічної підготовки та соціального забезпечення бойової підготовки, виконання завдань бойового чергування, вартової та внутрішньої служби, зміцнення військової дисципліни та правопорядку; велику роль відіграє участь військовослужбовців в боротьбі з терористами та російськими окупантами на Донбасі та в Криму, пропаганда героїчних подвигів наших воїнів.

інформування, заходи з їх всебічного забезпечення;

діяльність закладів культури та творчих колективів Збройних Сил України;

тематичні заходи культурно-виховної та просвітницької роботи;

військово-шефську роботу, заходи з військово-професійної орієнтації, допризовну підготовку громадян України [3].

Основними завданнями ВПВ особового складу є:

утвердження в свідомості особового складу Збройних Сил України любові до України та її Збройних Сил, глибоких національних почуттів і патріотичних переконань, поваги до української мови, культури, історичного минулого, національних і військових традицій, гордості за належність до своєї держави, віри в її процвітання, згуртування особового складу навколо ідеї незалежності України;

виховання в особового складу поваги до Конституції України і законів України, вимог Військової присяги та статутів Збройних Сил України, високоморальних і патріотичних норм поведінки та діяльності, формування в них готовності до свідомого виконання своїх обов'язків і збройного захисту держави в цілому;

формування в особового складу Збройних Сил України гордості та поваги

до державних символів України (Державного Прапора України, Державного Герба України, Державного Гімну України), бойових прапорів військових частин (з'єднань) Збройних Сил України, військових ритуалів і військової символіки;

поглиблення знань особового складу з історії України та її Збройних Сил (військових формувань українців), протидія викривленню та фальсифікації історії і турбота про її об'єктивне та неупереджене висвітлення, збереження українських військових традицій і започаткування нових;

всебічне використання у ВПВ потенціалу навчальних закладів, військово-патріотичних об'єднань, наукових, громадських, молодіжних, ветеранських, спортивних, культурно-просвітницьких та інших організацій (установ);

створення у Збройних Силах України пріоритетних умов для розвитку воєнно-історичної роботи, діяльності засобів масової інформації, закладів культури та мистецтва, що об'єктивно висвітлюють життєдіяльність військових формувань, протидіють бездуховності, міжнародній ворожнечі, проявам антисоціальних явищ, зневазі до людини, культу насильства і жорстокості тощо;

формування позитивного іміджу Збройних Сил України, популяризація та підвищення в українському суспільстві престижу військової служби, вдосконалення військово-професійної орієнтації та допризовної підготовки молоді, військово-шефської роботи;

популяризація національного військово-музичного та аматорського мистецтва, досягнень військових спортсменів;

підтримка взаємодії із громадськими та релігійними організаціями з метою виховання патріотизму в особового складу і формування високого морально-психологічного потенціалу Збройних Сил України [3].

З педагогічної точки зору ВПВ особового складу можна вважати активним процесом системного, комплексного та всебічного впливу військових педагогів, державних і громадських організацій на свідомість, підсвідомість і поведінку особистості військовослужбовця та працівника Збройних Сил України, а також на психологію військового колективу в процесі їх життєдіяльності з метою формування у воїнів високих морально-політичних, громадянських, військово-професійних, соціально-психологічних, психічних і фізичних якостей, необхідних для успішного виконання у будь-яких умовах конституційного обов'язку щодо захисту народу України.

Можна виокремити такі основні властивості педагогічної системи ВПВ: національна і військово-професійна спрямованість; цілісність і гуманність; сумісність з іншими системами; стабільність і адаптованість; здатність до самовдосконалення та саморозвитку; відповідність загальноприйнятим принципам і вимогам щодо виховання в українському суспільстві.

Педагогічна система ВПВ має забезпечувати у військовослужбовців досягнення такого рівня патріотичної вихованості, який дозволить їм якісно й у повному обсязі виконувати військовий обов'язок, відчувати себе справжнім громадянином української держави, відповідальним за творчий розвиток найкращих бойових традицій українського народу та його війська, зіставляти

свою поведінку та військово-професійну діяльність з вимогами національного етикету тощо.

Систему ВПВ (у педагогічному розумінні) можна вважати науково обґрунтованим феноменом педагогічної взаємодії між вихователями (командирами та начальниками), а також цивільними фахівцями, які можуть брати участь у вихованні воїнів, і вихованцями (військовослужбовцями та працівниками Збройних Сил), створеним на українознавчій основі, засадах національно-історичних, бойових та інших традицій і звичаїв українського народу та його Збройних Сил, інтегрованим у систему національного, громадянського та ПВ громадян нашої держави.

*На нашу думку, система ВПВ повинна в собі включати наступні органічно взаємопов'язані компоненти: цільовий, емоційно-мотиваційний, змістовний, процесуальний, контрольний-регулюючий, результативний і суб'єкт-суб'єктний компоненти.*

Найважливішим системоутворюючим фактором ВПВ є його *цільовий компонент*. Відомий педагог А. Макаренко наголошував: “Я під цілями виховання розумію програму людської особи, програму людського характеру, причому в поняття характеру я вкладаю весь зміст особистості, тобто характер зовнішніх проявів і внутрішньої переконаності, і політичне виховання, і знання, геть усю картину людської особи; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особи, до якої ми повинні прагнути” [5, с. 150].

*Емоційно-мотиваційний компонент* системи ВПВ включає емоції, почуття, потреби, мотиви, мотивації та настанови щодо діяльності учасників виховного процесу. У процесі ВПВ принципове значення відіграє ступінь соціальної значущості мотивів. Як зауважує А. Виршіков, “...продуктивність всіх видів діяльності ...людини багаторазово зростає, коли мотивація їх виконання збагачується усвідомленням їх належності до захисту Вітчизни” [39, с. 10].

Оскільки процес ВПВ, як і інших напрямів виховання курсантів ВВНЗ, впливає на їх емоційну сферу, доцільно приділяти суттєву увагу органічному входженню у систему виховання таких методів і форм педагогічного впливу, які змушують їх пережити, відчувати, внутрішньо сприйняти патріотичні знання, ідеї і норми поведінки та діяльності, славетні традиції українського народу та його війська. З цією метою необхідно комплексно використовувати засоби літератури та мистецтва, особливо музичні твори, які б позитивно впливали на емоційну сферу майбутніх офіцерів.

*Змістовний компонент* системи ВПВ включає все, що складає поняття “зміст ВПВ”. Він є сукупністю патріотичних знань, уявлень, понять, суджень, цінностей і настанов, якими збагачуються вихованці ВВНЗ у процесі ВПВ. Змістовний компонент обумовлений, з одного боку – завданнями формування гармонійно розвиненої, патріотично налаштованої та суспільно активної особистості українського громадянина, а з іншого – цілями і завданнями військової служби, насамперед, формуванням особистості курсанта, громадянина-патріота, висококваліфікованого фахівця, який творчо, відповідально та патріотично ставиться до виконання військового обов'язку. *Процесуальний компонент* системи ВПВ відображає, з одного боку, зміст процесу формування у воїнів патріотичної

свідомості, а з іншого – організацію практичної діяльності військових педагогів щодо проведення цього напрямку виховання у ВВНЗ. Основними складовими цього компонента є принципи, форми, методи й засоби ВПВ, а також форми взаємодії вихователів і вихованців. *Контрольно-регулюючий компонент* системи ВПВ служить для забезпечення безпосереднього зв'язку між її суб'єкт-суб'єктним, цільовим, змістовним, процесуальним і результативним компонентами. Він контролює й регулює методологічний, методичний, організаційний та інші аспекти її функціонування, перебіг всього процесу ВПВ, зокрема рівень педагогічної майстерності вихователів, продуктивність тих чи інших виховних заходів. Контрольні заходи мають здійснюватися регулярно, систематично, об'єктивно, змістовно та всебічно. Це дає змогу своєчасно виявляти відповідні недоліки, вносити необхідні корективи у виховний процес і надавати військовим педагогам методичну допомогу. *Результативний компонент* системи ВПВ містить реальні показники її функціонування та ефективності, які відображають ступінь досягнення поставленої мети і суттєві зрушення, що характеризують якісну й кількісну сторони динаміки патріотичної вихованості особового складу.

На цьому етапі також відбувається контроль і самоконтроль за ходом усього процесу ВПВ і самовиховання, що має велике значення у формуванні змістовної та емоційно забарвленої мотивації самовдосконалення, запобіганні помилок і тим самим сприяє досягненню якісніших результатів.

*Суб'єкт-суб'єктний (особистісно-орієнтований) компонент* є педагогічною взаємодією вихователів і вихованців у процесі ВПВ, коли вихованці виступають його активними учасниками – суб'єктами. Ця активність проявляється як результат їх інтелектуальної, емоційно-вольової, мотиваційної та психічної готовності до взаємодії з військовими педагогами та діяльної участі в ньому. Основними особливостями цього компонента є особистісно-орієнтована спрямованість ВПВ та міцний зворотній зв'язок у виховному процесі між вихователями й вихованцями.

*Обґрунтована нами система ВПВ має такі основні характеристики:*

1. Відкритість та конкретність, оскільки між нею й зовнішнім світом відбувається постійний обмін суб'єктами виховного процесу, різноманітною змістовною інформацією та мають місце найрізноманітніші взаємозв'язки, у тому числі й найголовніші – суб'єкт-суб'єктні, особистісні.

2. Вона є складною, бо охоплює декілька підсистем і сама входить як підсистема до системи вищого ряду – до систем національного й ПВ українських громадян та військового виховання особового складу.

3. Динамічність, бо функціонує в умовах мінливості зовнішнього середовища, а також – змін внутрішнього стану самої системи. За своєю природою вона багатофункціональна та відносно незалежна від оточення.

4. Активність й цілеспрямованість, а значить є такою, що постійно та творчо саморозвивається.

5. Діяльнісність, бо складається з активної взаємодії багатьох компонентів, серед яких найважливішим є суб'єкт – суб'єктний.

6. Централізованість, бо зміни, які в ній відбуваються, мають упорядкований характер, завдяки управлінню.

Можна виокремити такі основні властивості цієї системи: цілісність; сумісність з іншими системами; стабільність; адаптованість; здатність до самовдосконалення; відповідність загальноприйнятим принципам і вимогам щодо виховання в українському суспільстві.

*Основними педагогічними умовами забезпечення ефективності системи ВПВ курсантів є:* цілеспрямоване вдосконалення організаційно-методичного забезпечення процесу ВПВ, розроблення, видання та використання у ньому сучасних науково-методичних матеріалів для військових вихователів; вдосконалення планування ВПВ курсантів на всіх рівнях; оптимізація підготовки військових вихователів та ефективного здійснення процесу ВПВ, зокрема, введення у виховну практику спеціальних занять з його основ і проведення відповідних занять із військової педагогіки та психології; комплексне використання в процесі ВПВ сучасних методів, методик і технологій впливу на інтелектуальну, емоційно-вольову та мотиваційну сфери психіки особистості військовослужбовця та психологію військового колективу, забезпечення безперервності виховного впливу й поєднання його різноманітних форм і засобів як у навчальний, так і у вільний час; активне використання у процесі ВПВ методів опосередкованого виховного впливу – виховних можливостей військового соціального середовища; корегування змісту ВПВ із заходами національного, громадянського та ПВ українського народу, державними святами, народним календарем, військовими урочистостями та ювілеями, заняттями навчально-виховного процесу; належне методичне забезпечення процесу самовдосконалення учасників виховного процесу тощо.

**Висновки.** Теоретичне дослідження дозволяє нам охарактеризувати систему ВПВ курсантів ВВНЗ, як сукупність закономірно побудованих, динамічно пов'язаних компонентів – мети, завдань, змісту, засобів, умов їх реалізації та взаємодії інтегрованих суб'єктів, які формують патріотизм військовослужбовців у дусі українських національних цінностей та традицій на кожному етапі цілеспрямованого, планомірного ВПВ.

Система ВПВ курсантів є сукупністю тісно взаємопов'язаних і взаємодіючих між собою компонентів – цільового, емоційно-мотиваційного, змістовного, процесуального, контрольного-регулюючого, результативного та суб'єкт-суб'єктного. Їх чітке визначення дозволяє військовим педагогам адекватно уявляти основні ланки й етапи процесу ВПВ, більш оптимально організувати ПВ підлеглих.

**Перспективи подальших досліджень.** Необхідно продовжити аналіз проблеми в аспекті поглиблення та конкретизації вивчення форм та методів ПВ та ВПВ у ВВНЗ Збройних Сил України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України від 19 червня 2003 року N 964-IV “Про основи національної безпеки України”.
2. Актуальні питання ідеології та ідеологічної роботи в українському війську: монографія / [Алещенко В.І., Баранівський В.Ф., Кобзар А.О., Кринець Л.В.]; під заг. ред. В.Ф. Баранівського – К.: “Золоті ворота”, 2014. – 232 с.
3. Концепція військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України,



затверджена наказом Міністра оборони України від 8 червня 2010 року, № 295.

3. Офіційний сайт Міністерства оборони України. [Електронний ресурс] Режим доступу: [http://www.mil.gov.ua/ua/patriot/system\\_VPV.pdf](http://www.mil.gov.ua/ua/patriot/system_VPV.pdf).

4. Макаренко А.С. О воспитании. 2-е изд., перераб. и доп./ А.С. Макаренко – М.: Политиздат, 1990.

5. Вырщиков А.Н. Военно-патриотическое воспитание школьников: теория и практика./ А.Н. Вырщиков – М.: Педагогика, 1990.

В.Ф. Барановский доктор философских наук,  
профессор  
О.В. Тарасенко  
Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

## **СИСТЕМА ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

*В статье освещена актуальная проблема военно-патриотического воспитания в Вооруженных Силах и высших военных учебных заведениях Украины. Усовершенствовано систему военно-патриотического воспитания, осуществлен анализ ее основных компонентов: целевого, эмоционально-мотивационного, содержательного, процессуального, контрольно-регулирующего, результативного и субъект-субъектного. Названы главные характеристики системы военно-патриотического воспитания. Отмечены основные педагогические условия эффективности системы военно-патриотического воспитания в высших военных учебных заведениях Украины.*

*Ключевые слова: система военно-патриотического воспитания, патриотическое воспитание, Вооруженные Силы Украины, высшие военные учебные заведения Украины, военнослужащие, курсанты.*

V. Baranovskiy asiliy doctor of philosophical  
sciences, professor,  
A. Tarasenko  
National university of defensive of Ukraine of the  
name of Ivan Chernyakhovskogo

## **SYSTEM OF MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

*In the article the issue of the day of military-patriotic education is lighted up in Military Powers and higher soldiery educational establishments of Ukraine. Grounded system of military-patriotic education, the analysis of it is carried out basic components: having a special purpose, emotionally motivational, rich in content, judicial, control-regulative, effective and subject- subjects. Main descriptions of the system of military-patriotic education are adopted. The basic pedagogical terms of efficiency of the system of military-patriotic education are marked in higher soldiery educational establishments of Ukraine.*

*Keywords: system of military-patriotic education, patriotic education, Military Powers of Ukraine, higher soldiery educational establishments of Ukraine, servicemen, students.*

## ОЦІНКА ПРОФЕСІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В ІНТЕРЕСАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПРИДАТНОСТІ

*У статті розкрито механізм оцінювання військовослужбовців з погляду специфіки військової служби та в інтересах професійної придатності. З'ясовано, що процес оцінювання носить розвивальний і виховний характер, охоплює усі напрями професійної діяльності. Автор статті розкриває алгоритм оцінювання професійних здібностей на основі сучасних досліджень.*

*Ключові слова: професійні здібності військовослужбовців, оцінювання, професійна придатність.*

**Постановка проблеми.** Проблема оцінки професійних здібностей військовослужбовців в інтересах прогнозування професійної придатності стала особливо актуальною. Необхідність перегляду існуючих критеріїв, вимог, норм та настанов щодо оцінювання результатів діяльності пов'язана в першу чергу з подіями на сході країни; змінами у теоретичному та практичному уявленні про загальні та професійні здібності військовослужбовців (операційне розуміння інтелекту, як деякої загальної здібності, що визначає успішність виконання пізнавальних, творчих, сенсомоторних та інших завдань і виявляється у деяких універсальних характеристиках поведінки людини); методів прогнозування професійної придатності військовослужбовців, що будується на психологічній теорії здібностей особистості, принципів і способів оцінки їх професійно важливих якостей.

Сукупність набутих у процесі навчання та виховання знань, умінь та навичок не слід розглядати як показник функціональної придатності військовослужбовця. Якість військової підготовки у контексті компетентісного підходу слід розглядати як показник ефективного виконання службових обов'язків, досягнення високих результатів у професійній діяльності на основі отриманих знань, умінь та навичок.

Процес оцінювання військовослужбовців будується на результатах службової діяльності, але як показує досвід, він не є достатньою умовою для прийняття кадрових рішень. Не в повній мірі враховуються показники оцінювання ділових та особистісних якостей військовослужбовців, що виявляються безпосередньо в процесі їх діяльності.

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** Аналіз психолого-педагогічних джерел доводить, що існує достатня кількість праць щодо удосконалення системи оцінювання результатів діяльності військовослужбовців. Більшість сучасних дидактів А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Воронов, К. Інгенкамп, Ч. Купісевич, В. Оконь, П. Підкасістий, М. Фіцула, І. Харламов підкреслюють особливу значущість системи контролю та оцінювання в сучасних умовах.

**Мета статті:** дослідити особливості оцінювання професійних здібностей військовослужбовців, визначити алгоритм оцінки рівня результатів військово-професійної діяльності в інтересах професійної придатності.

**Виклад основного матеріалу.** Підвищення якості підготовки військових кадрів у контексті демократизації Збройних Сил України набуває особливої ваги. Принципи об'єктивності та прозорості оціночних процедур, їх технологічності, об'єктивності оцінювання досягаються шляхом дотримання відповідних критеріїв і норм, які дозволяють на основі вимірювання якісних і кількісних показників належним чином оцінити рівень навчально-бойових досягнень військовослужбовців. Процес оцінювання досягатиме своєї мети за умови, якщо його належним чином технологізовано, тобто визначено основні етапи і послідовність застосування оціночних процедур. Основними функціями контролю, які були взяті за основу з урахуванням поглядів А. Алексюка, Ю. Бабанського, вважаємо такі:

*освітня функція* сприяє поглибленню, розширенню і вдосконаленню військово-професійних знань, навичок і вмінь військовослужбовця та передбачає два види зворотного зв'язку: “воїн-педагог” і “воїн-воїн”. Ці зв'язки забезпечують внесення певних змін, коректив у процес навчання, вдосконалення змісту, методів і форм навчання, коригування стилю діяльності певних посадових осіб;

*діагностична функція* допомагає з'ясувати справжній рівень підготовки і внести необхідні корективи у власну навчально-пізнавальну діяльність, формує позитивне ставлення як до всього процесу контролю, так і до його результатів. Контроль водночас з'ясовує об'єктивний рівень військово-професійних знань, вмінь і навичок та аргументовано визначає стан успішності;

*виховна, або функція стимулювання* впливає на емоційно-вольову сферу особистості військовослужбовця та сприяє розвитку і формуванню позитивних якостей (виховання волі, розвиток почуття відповідальності за власні дії, загартовування характеру, подолання певних негативних рис характеру, відповідальне ставлення до вимог військових статутів, формування дисципліни і найголовніше – розвиток мотивації до подальшої професійної діяльності);

*наступна функція* полягає у *вимірюванні та оцінці знань, вмінь та навичок*, тобто виставлення об'єктивної оцінки рівня військово-професійних знань, вмінь та навичок, що в подальшому сприяє формуванню бажання вчитися, вдосконалювати власну бойову майстерність;

*розвиток особистості* розглядається як психічне напруження особистості та мобілізацію її розумових і фізичних сил, які, у свою чергу, у цьому процесі отримують певний розвиток;

*прогностично-методична, або управляюча* допомагає з'ясовувати справжній стан речей, критично оцінити результати власної роботи, ефективність використаних методів, методик і форм організації навчання, окреслити які шляхи вдосконалення всього процесу, та його окремі ланки. Контроль допомагає їм прогнозувати власну навчально-пізнавальну діяльність [1].

Впровадження цих функцій залежить від дотримання принципів перевірки професійної діяльності, рівня засвоєння знань, умінь та навичок.

В. Магун розглядає ці функції як предмет оцінки, що “відповідає когнітивному відображенню фактичного складу кінцевої цінності”; характер оцінки інтерпретує як “емоційну кваліфікацію зазначеної фактичної події”; основа оцінки полягає в “уточненні частини або аспекту оцінюваної фактичної події або відображенні причинно-наслідкового зв’язку між подією, що оцінюється, і деяким її наслідком, цінність якого вже відома індивіду” [2].

І. Харламов виділяє окремі групи методів, що спрямовані на перевірку та оцінку знань, вмінь та навичок. По-перше, визнання їх як важливої ланки військово-дидактичного процесу, по-друге, можливість об’єктивно оцінити його результати, а по-третє, своєчасно вносити необхідні корективи [3].

М. Батурич розглядає оцінювання, як психічний процес, який має своє часове розгортання, свій початок, перебіг і завершення. Оцінювання, як психічний процес є процесом і водночас творінням особистості. Науковець підкреслює, що для відображення предмета (об’єкта) оцінки використовуються різні когнітивні процеси: сенсорні, перспективні, представницькі, мовно-мисленнєві, мнемонічні [4].

В основі процесу оцінювання, як вважає М. Батурич, є зіставлення, тобто відображення відносин між зовнішніми об’єктами через наочно-дієве мислення. Автор підкреслює, що залежно від того, на якому рівні (розумовому чи емоційному) протікає процес оцінювання, специфічним чином здійснюється і центральна ланка процесу зіставлення [5].

На значущості системи оцінювання в подоланні життєвих та професійних труднощів наголошує Л. Анциферова. Головними змінними характеристиками оцінювання людиною ситуації виявляються її характеристики сприйняття – процеси розумової діяльності, що дозволяють сприймати, осмислювати навколишнє середовище і приймати рішення щодо неї [6].

На сприйняття, у процесі оцінювання, впливають об’єктивний фактор (що бачить людина) і суб’єктивний фактор (як бачить людина). Суб’єктивний фактор залежить від досвіду військово-професійної діяльності – настрою, звичок і страхів. Сприйняття є основою процесу та характеризується такими властивостями, як вибірковість, константність, осмисленість, цілісність образу. Л. Бурлачук і Н. Михайлова стверджують, що під час аналізу ситуації виокремлюються два взаємопов’язаних аспекти: це присвоєння так званих “ярликів”, або формування категорій, що дозволяє віднести ситуацію до певного класу і сформулювати на цій основі очікування окремих її характеристик або властивостей, тобто із заповненням інформаційних прогалів і можливою інтерпретацією інформації, яка не узгоджується з присвоєним ярликом або категорією відносин [7].

Існуюча складність при вивченні проблеми оцінювання полягає в тому, що на сьогодні немає повного уявлення про природу виникнення механізмів і функцій оцінок. Процес оцінювання необхідно розглядати з погляду сприйняття, оцінки, інтерпретації, осмислення, усвідомлення ситуації.

Ситуація у цьому контексті має не об'єктивний, а суб'єктивний характер, тобто відображає навколишню об'єктивну реальність крізь призму особистісних якостей і минулого досвіду у вигляді: “ситуація – усвідомлення ситуації – встановлення сенсу”.

Оцінювання розглядається як структурний компонент навчальної та професійної діяльності військовослужбовців та складається з наступних компонентів:

1. *Змістовий компонент* – об'єкт вивчення (поняття, уявлення, засоби перетворення, вимоги до результату, складові та послідовність виконання завдання, як одиниці професійної діяльності). Програмою бойової підготовки передбачено: повнота, правильність, логічність, усвідомлення тобто розуміння головного і другорядного, вербалізація у вигляді відтворення, застосування знань.

2. *Операційно-організаційний компонент* – дії та способи дій (вміння, навички): предметні, розумові, загальновійськові. Способи дій: самостійність виконання, правильність виконання. Надання допомоги: практичної (показ, презентація), вербальної (інструктаж, пояснення, запитання, підказка, вказівка), загальної (схвалення, стимулювання, активізація). Усвідомленість та словесне оформлення: відтворення, пояснення, застосування в умовах новизни.

3. *Емоційно-мотиваційний компонент* – ставлення до військової служби. Основні характеристики: характер і сила (позитивне, зацікавлене, виразно позитивне), дієвість (від пасивного до дієвого), сталість.

Саме ці компоненти можуть бути покладені в основу визначення рівня навчальних досягнень військовослужбовців, визначення загальних критеріїв та їх оцінювання.

Професійна діяльність військовослужбовця є настільки різноманітна та змістовна, що важко конкретно оцінити певну властивість, рівень опанування теоретичних знань та вмінь, практичних навичок. Для визначення рівня професійної діяльності необхідно знати за якими критеріями слід оцінювати такого роду діяльність та знати норми оцінки.

Під критерієм оцінки ми розуміємо ті положення, урахування яких є обов'язковим при виставленні тієї чи іншої оцінки, а норми оцінки – це опис умов в яких перебуває військовослужбовець (повсякденна діяльність або виконання бойового завдання).

Для визначення й розуміння предмету контролю та його критеріїв необхідно врахувати характер і специфіку бойової діяльності військовослужбовців, їх індивідуально-психічні особливості, зміст програми бойової та гуманітарної підготовки, вимоги сучасного бою, специфіку конкретного виду військової діяльності, військового фаху та досвіду застосування військ у антитерористичній операції.

Критерії системи оцінювання результатів діяльності військовослужбовця сприяють конкретному визначенню рівня опанування військовослужбовцями знань, вмінь та навичок передбачених програмою бойової та гуманітарної підготовки, формують їх творче ставлення до

військово-професійної діяльності, розвивають їх розумові та фізичні здібності, підвищують рівень бойової та мобілізаційної готовності військових підрозділів і частин, формують мотивацію до військової служби і досягнення успіхів у навчально-пізнавальній діяльності та військовій службі. Основними з них вважаємо:

рівень опанування військовослужбовцями правил і відомостей, передбачених програмою бойовою та гуманітарною підготовкою;

вміння застосовувати свої військово-професійні знання, навички та вміння використовувати в практичній діяльності;

рівень індивідуальної підготовки, досвід військової служби, вміння застосовувати знання на практиці, розвиток нетрадиційного мислення, прояв ініціативності;

психологічна готовність військовослужбовців до виконання поставлених завдань і рівень їх стійкості до впливу несприятливих умов службової діяльності (виконання завдань в екстремальних ситуаціях, психологічна стійкість до впливу несприятливих умов, здатність переносити високі нервово-психологічні навантаження);

ставлення до виконання конкретних службових завдань (з бажанням, з розумінням їх необхідності);

рівень дисциплінованості, моральної та психологічної стійкості до негативних явищ;

стан міжособистісних взаємовідносин з товаришами по службі, формування громадянських настанов і переконань військовослужбовців на розвиток мотивації до військової служби та військово-професійної діяльності.

Критерії оцінки та їх врахування під час визначення результатів професійної діяльності військовослужбовців є обов'язковим елементом. Критерії практично визначають та оцінюють зміст і перебіг військово-професійної діяльності військовослужбовців і військових підрозділів та встановлюють результативність цього процесу. Контроль професійної діяльності військовослужбовців й оцінки знань, вмінь та навичок має об'єктивний характер та діє як закономірний зв'язок у ланцюгу: мета – навчання – процес – результат – діяльність – наступна мета. Для того, щоб визначити мету необхідно точно знати, що вже досягнуто унаслідок професійної та навчальної діяльності. Алгоритм оцінки рівня результатів військово-професійної діяльності військовослужбовця містить основні контрольні функції:

сприяти поглибленню, розширенню, удосконаленню знань військовослужбовців, уточненню і систематизації навчального матеріалу з предметів підготовки;

виявлення недоліків та утруднень щодо подальшого професійного розвитку;

визначати рівень знань, умінь і навичок військовослужбовців, підготовленості до засвоєння нового матеріалу;

спрямовувати діяльність військовослужбовця на поліпшення особистої

дисципліни, розвиток волі, характеру, навичок систематичної самостійної праці;

сприяти розвитку психічних процесів особистості – уваги, пам'яті, мислення, інтересів, пізнавальної активності, мовленнєвої культури;

стимулювати військовослужбовців до покращення навчальної діяльності, розвитку особистої відповідальності, формування мотивів навчання та цілеспрямованості у навчанні.

На основі визначених функцій визначимо оціночні показники результату військово-професійної діяльності військовослужбовця:

1. Оцінка бойової підготовки військовослужбовців в початковий період становлення (у повсякденній діяльності та під час виконання бойових дій). Оцінка бойової підготовки в період становлення фахівця на посаді складається з наступних елементів:

оцінка результатів навчальної діяльності в закладах освіти (аналізу оцінок в дипломі). За основу беруть середній бал диплому та відповідно визначають якість та успішність навчання;

оцінка рівня знань з професійно-орієнтованих дисциплін проводиться за допомогою тестувань, заліків та виконання практичних вправ. Матеріали для проведення контролю підбираються з урахуванням специфіки конкретної посади та специфіки діяльності, що дає змогу не лише перевірити ступінь теоретичної підготовки фахівця, але й зорієнтувати його на поглиблене вивчення конкретних відомостей необхідних саме на цій посаді;

оцінка знань керівних документів і навичок їх практичного застосування може здійснюватись шляхом аналізу результатів розв'язання ситуативних завдань, які змогли моделювати можливі реальні ситуації пов'язані із виконанням посадових обов'язків;

оцінка первинних результатів службової діяльності на займаній посаді передбачає оцінювання знань професійного рівня за результатами діяльності на посаді за короткий термін.

Проведений аналіз протягом з 2008 по 2011 роки свідчить, що без періоду адаптації у повному обсязі можуть виконувати службові обов'язки лише 8-12% військовослужбовців.

2. Оцінка професійного рівня за результатами безпосередньої діяльності на займаній посаді.

Одним з важливих та найбільш складних етапів оцінювання діяльності військовослужбовців на займаній посаді є етап визначення їх професійного рівня. Це важкий та багатогранний процес під час якого враховуються усі показники діяльності військовослужбовців. Оцінка професійного рівня на займаній посаді повинна включати:

якісне виконання службових обов'язків фахівця, який пройшов базову підготовку на первинних і наступних посадах, оцінюється як особисто, так і підпорядкований йому підрозділ;

оцінка рівня підготовки по основним і допоміжним дисциплінам професійної підготовки, насамперед на основі створеної нової системи забезпечення належного рівня професійної підготовки усіх категорій військовослужбовців до виконання завдань за призначенням в процесі

бойової та повсякденної діяльності;

комплексна оцінка професійного рівня також перевіряється на курсах підвищення кваліфікації.

Основними критеріями професійної готовності повинні бути: військово-професійна компетентність, успішне та своєчасне виконання поставлених завдань; якість виконання службових обов'язків і раптово виникаючих завдань; організаторські здібності при керівництві підлеглими; стимулювання щодо підвищення кваліфікації підлеглими; морально-психологічний клімат в підпорядкованому підрозділі; службова успішність; комунікативні якості.

3. Оцінка професійної готовності до виконання інших, потенційно важливих завдань (як в межах посадових обов'язків, так і можливого виконання обов'язків на вищих посадах).

Оцінка професійної готовності до виконання інших, потенційно важливих завдань включає:

оцінку у визначені якості виконання поставлених завдань, вирішення ситуативних задач, пов'язаних із діяльністю посадової особи;

професійний потенціал військовослужбовця може визначатися як в умовах займаної посади так і в умовах перспективного роду діяльності, тобто для переходу на вищу посаду;

оцінка рівня психологічної налаштованості та готовність військовослужбовців до виконання поставлених завдань, рівень їх стійкості до впливу несприятливих умов службової діяльності.

Для покращення результатів професійної готовності для виконання потенційно важливих завдань необхідний механізм перепідготовки та підвищення кваліфікації військовослужбовців, тобто перед кожним посадовим призначенням на вищу посаду військовослужбовець повинен пройти відповідні кваліфікаційні курси та підвищити кваліфікацію.

**Висновок.** Процес оцінювання військовослужбовців є важким та багатограним, отже специфіка військової служби передбачає високу відповідальність, професійну компетентність, патріотизм, високі волевольві якості особистості тощо. Обов'язковим при оцінюванні має бути особистісний підхід до кожного військовослужбовця, врахування специфіки його службової діяльності, займаної посади, вікові характеристики, термін перебування на посаді, психологічна налаштованість тощо. Процес оцінювання повинен носити розвивальний і виховний потенціал, охоплювати всі напрями професійної діяльності і стимулювати до активності, самостійності і відповідальності військовослужбовців за результати власної професійної підготовки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Пидкасистый П.Н.* Педагогика / П.Н. Пидкасистый. – М.: Наука, 1996. – 330 с.
2. *Магун В.С.* Потребности и психология социальной деятельности / В.С. Магун. – Л.: Наука, 1983. – 176 с.



3. Харламов И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – М.: Наука, 1990. – 228 с.
4. Батури́н Н.А. Оценочная функция психики: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Н.А. Батури́н. – СПб., 1998. – 385 с.
5. Батури́н Н.А. Анализ подходов к профилактике и коррекции выученной беспомощности / Н.А. Батури́н, И.В. Выбойщик // Теоретическая, экспериментальная и прикладная психология: Сборник научных трудов / Под ред. Н.А. Батурина. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ. – 2000. – Том 2. – С. 116–127.
6. Анцыферова Л.И. Личность в тяжелых жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуации и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3–16.
7. Бурлачук Л.Ф. К психологической теории ситуации / Л.Ф. Бурлачук, Н.Б. Михайлова // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – №1. – С. 5–17.

Е.И. Брижатый, кандидат педагогических наук  
Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

### **ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ИНТЕРЕСАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРИГОДНОСТИ**

*В статье раскрыт механизм оценивания военнослужащих с точки зрения специфики военной службы и в интересах профессиональной пригодности. Установлено, что процесс оценки носит развивающий и воспитательный характер, охватывает все направления профессиональной деятельности. Автор статьи раскрывает алгоритм оценки профессиональных способностей на основе современных исследований.*

*Ключевые слова: профессиональные способности военнослужащих, оценка, профессиональная пригодность.*

Y. Brizhatiy, Candidate of Pedagogical Sciences  
National Defence University of Ukraine  
name after I. Cherniahovsky

### **EVALUATION OF PROFESSIONAL SERVICE ABILITIES IN THE INTERESTS OF PROFESSIONAL QUALIFICATIONS**

*In the article the mechanism of evaluation in terms of specific military service and in the interest of professional competence. It was found that the evaluation process is developmental and educational in nature, covering all areas of professional activity. The author reveals the professional skills evaluation algorithm based on current research.*

*Keywords: professional military skills, assessment, professional suitability.*

## ОПТИМІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРУКТУРИ І ЗМІСТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*Стаття присвячена оптимізації моделі дослідження структури й змісту педагогічної діяльності викладача вищого військового навчального закладу. Для розгляду проблеми дослідження пропонується базисний підхід системного опису діяльності. У статті приділена увага розкриттю змісту даного універсального підходу, що охоплює аналіз морфологічного, аксиологічного, праксеологічного й онтологічного аспектів педагогічної діяльності викладача ВВНЗ.*

*Ключові слова: педагогічна діяльність, викладач, професійна компетентність, модель дослідження, вищий військовий навчальний заклад.*

**Вступ.** Сучасні вимоги до рівня професійної компетентності військових фахівців з урахуванням бойового досвіду застосування Збройних Сил України обумовлюють принципові зміни в організації й змісті військової освіти. Ефективність реалізації заходів щодо вдосконалення системи підготовки військових кадрів у значній мірі залежить від професіоналізму викладачів вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ).

**Постановка проблеми.** Визначальним показником ефективності діяльності системи військової освіти, ВВНЗ, військових навчальних підрозділів вищих навчальних закладів (ВНЗ) є якість підготовки військових фахівців [1, с. 25].

Для досягнення якісних змін у системі підготовки військових фахівців недостатньо лише перегляду навчальних планів і програм, термінів навчання, збільшення переліку навчальних дисциплін, перерозподілу навчального часу та інших організаційно-методичних заходів. Сучасна суспільно-політична ситуація потребує іншої парадигми освіти, тобто корінного змінення структури та змісту навчального процесу, вдосконалення педагогічної діяльності та професійної компетентності викладачів.

Це зумовило й динаміку змін української системи освіти від когнітивно-орієнтованої до особистісно-орієнтованої парадигми та появи й утвердження компетентісно-орієнтованої парадигми, яка набула статусу новітньої міжнародної освітньої стратегії [2].

**Аналіз останніх досліджень.** Проблеми професійної компетентності особистості присвячені дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних учених, роботи яких зосереджені, перш за все, на освітянах – учителях та викладачах ВНЗ. Фундаментальні основи оновлення системи професійної підготовки педагогів вищої школи, теоретичні та методичні засади формування професіоналізму, професійної культури, професійної майстерності і, власне, професійної компетентності викладачів ВНЗ розкриваються в працях В.П. Андрущенка, В.І. Бондаря, Н.В. Гузій, О.А. Дубасенюк, І.Ф. Ісаєва, Н.В. Кузьміної, Н.Г. Протасової, В.А. Семиченко, В.О. Сластьоніна, В.І. Тесленка та ін.

В наукових дослідженнях значне місце відводиться психологічному та спеціально-педагогічному компонентам як основним складовим такого системного явища, як професійна компетентність педагога (О.О. Бодальов, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, В.О. Сластьонін).

Результати досліджень проблеми компетентності особистості у психолого-педагогічній науці, взагалі, та професійній педагогіці, акмеології, психології і педагогіці вищої школи, зокрема, використовуються при вирішенні широкого кола теоретичних й прикладних питань, спрямованих на вивчення цього феномену в контексті професійного становлення, розвитку і самовдосконалення особистості як суб'єкта професійної діяльності (К.О. Абульханова-Славська, О.О. Бодальов, А.О. Деркач, Н.В. Кузьміна, Е.Ф. Зеєр, І.О. Зимня, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, В.О. Сластьонін, В.А. Семиченко, С.Д. Смірнов, Ю.Г. Фокін, В.Д. Шадриков та ін.).

У наукових працях по педагогіці вищої військової школи (Е.Я. Лусс, М.І. Нецадим, В.Н. Новіков, І.О. Хорєв, В.В. Ягупов) охарактеризовані сутність і особливості професійно-педагогічної діяльності військового педагога [3–8].

**Формування мети статті.** Вдосконалення педагогічної діяльності викладача ВВНЗ в сучасних умовах характеризується переходом від репродуктивного рівня виконання професійних дій та операцій у педагогічному процесі до творчого, інноваційного рівня, ускладненням завдань навчання та виховання тих, хто навчається, підвищенням вимог до професійної компетентності викладача.

У зв'язку із цим актуальним завданням є дослідження процесу формування й розвитку професійної компетентності викладачів ВВНЗ на основі систематизації основних теоретичних і прикладних положень про сутність, зміст і структуру їхньої професійно-педагогічної діяльності. Вихідними передумовами для дослідження даної проблематики є наступні гіпотези:

формування й розвиток професійної компетентності військових педагогів здійснюється в рамках цілісного процесу підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації викладацького складу ВВНЗ;

процес формування й розвитку професійної компетентності військових педагогів має специфічні особливості щодо цілей, завдань, організації, змісту, методів та інших характеристик даного процесу;

теоретичні й практичні основи процесу формування й розвитку професійної компетентності військових педагогів багато в чому визначаються теорією й практикою вдосконалювання професійно-педагогічної діяльності викладачів цивільних вищих навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу.** Провідним методом дослідження щодо оновлення, вдосконалення будь-якої системи, у тому числі й педагогічної, вважається моделювання [9]. Модель професійно-педагогічної діяльності військового педагога – це цілісна множина сукупності її основних складових, насамперед, складових структури і змісту педагогічної діяльності викладача ВВНЗ.

Наприклад, у роботі В.И. Вдовюка і Г.А. Шабанова розкриваються три основних аспекти професійно-педагогічної діяльності викладача вищої

військової школи: соціально-педагогічний, нормативно-змістовний і функціонально-психологічний [10, с. 50-52].

У науковій праці Г.В. Суходольського запропонований базисний підхід системного опису діяльності як такий, що охоплює *морфологію* (сутність і структуру), *аксиологію* (потреби, цінності, оцінки), *праксеологію* (розвиток і функціонування), *онтологію* (існування, характеристика, пізнання) [11]. Для аналізу професійно-педагогічної діяльності військового педагога був використаний даний підхід у силу його універсальності [12].

Дослідження *морфологічного аспекту* педагогічної діяльності викладача ВВНЗ дозволяє виявити її сутність і структуру. На основі зіставлення ряду дефініцій педагогічної діяльності можна зробити висновок про те, що одним з характерних її ознак є доцільність, спрямованість на досягнення цілей навчання й виховання.

Цільова спрямованість і зміст педагогічної діяльності військового педагога визначаються освітньо-кваліфікаційними характеристиками, навчальними планами й програмами підготовки офіцерських кадрів, у яких ураховуються сучасні тенденції розвитку військової справи й Збройних Сил, досвід застосування військ (сил).

При цьому, будучи уявним поданням результату, поставлені цілі навчання й виховання військових фахівців дозволяють здійснювати постійну корекцію педагогічної діяльності для більш повної відповідності реальному результату. Слід зазначити, що в процесі цілеспрямування багато викладачів зазнають певних труднощів, що обумовлено необхідністю трансформувати загальні цілі підготовки офіцерських кадрів в індивідуальні педагогічні цілі конкретного викладача.

Успішність реалізації цілей педагогічної діяльності залежить від багатьох факторів, у тому числі від індивідуальних професійних домагань і мотивації викладача. Рівень домагань і мотивації визначається самооцінкою викладачем себе як професіонала в минулому (ретроспективна професійна самооцінка), у сьогоденні (актуальна професійна самооцінка) і в майбутньому (потенційна й ідеальна професійна самооцінка).

Вивчення морфологічного аспекту педагогічної діяльності припускає також виявлення її структури. У системології під структурою розуміються відносини або сукупність відносин між різними елементами системи. Різноманіття структурних елементів педагогічної діяльності обумовлює її поліструктурність. Для дослідження були виділені логічна, функціональна, технологічна й інформаційна структури педагогічної діяльності [13].

Аналіз *логічної структури* педагогічної діяльності дозволяє визначити вихідні параметри для її здійснення: мету, завдання й рівні підготовки військових фахівців (освітньо-кваліфікаційні характеристики); структуру й зміст навчання (освітньо-професійні програми, навчальні плани й програми); послідовність і логіку вивчення навчальних дисциплін (структурно-логічні схеми, робочі навчальні програми).

В основу дослідження *функціональної структури* педагогічної діяльності був покладений її функціонально-психологічний аспект, що припускає виділення гностичної (пізнавальної), організаторської,

конструктивної, виховно-розвиваючої, комунікативної, інформаційної, мотиваційної й дослідницької функцій [14, С. 53].

*Технологічна структура* педагогічної діяльності характеризує її як процес рішення педагогічних завдань і розкриває основні етапи цього процесу. Технологічна структура розкриває також науково-перетворювальний характер педагогічної діяльності:

діагностування педагогічних ситуацій, прогнозування перспектив їхнього розвитку; вивчення основних характеристик педагогічних ситуацій і педагогічної діяльності;

проектування (моделювання) дій по виходу зі складних педагогічних ситуацій за допомогою рішення педагогічних завдань;

реалізація ухваленого рішення на практиці (здійснення педагогічних впливів);

аналіз процесу й результатів педагогічної діяльності, підготовка рекомендацій з її корекції [15, с. 47-48].

Виділення *інформаційної структури* в якості самостійного системного компонента обумовлено великою інформаційною насиченістю педагогічної діяльності. Інформаційна структура включає інформаційні носії, властиво інформацію у вигляді певних знакових систем, інформаційні канали, банки інформаційних даних.

*Аксиологічний аспект* педагогічної діяльності передбачає дослідження, насамперед, її результативно-мотиваційної сторони. З метою підвищення об'єктивності даних дослідження виявлення мотивів педагогічної діяльності буде здійснюватися як на основі анкетування викладачів ВВНЗ, так і на основі відомостей, отриманих у керівного складу військових університетів, академій, інститутів, факультетів і кафедр. Результати дослідження аксиологічного аспекту педагогічної діяльності дозволяють з'ясувати особливості мотивації викладача ВВНЗ.

Аксиологічні підстави становлення й розвитку професіоналізму педагогічної діяльності викладача поки ще не одержали належного висвітлення, хоча аналіз практики свідчить, що ціннісні орієнтації викладача, його естетичні установки, морально-психологічні відношення до інших людей мають вирішальне значення при визначенні педагогічних завдань і пошуку шляхів їхнього рішення [16].

Дослідження педагогічної діяльності в *праксеологічному аспекті* припускає аналіз двох взаємозалежних процесів: функціонального й розвитку. Найбільш важливим представляється вивчення процесу розвитку, що дозволяє розкрити механізм удосконалювання педагогічної діяльності [17].

Дослідження педагогічної діяльності як функціонального процесу припускає проведення аналізу двох основних компонентів: *репродуктивного* (відтворення основних елементів і відносин педагогічної діяльності) і *творчого* (використання інновацій). Інновації в педагогічній діяльності, що породжені творчістю педагога, спочатку одержують індивідуальне (деякими викладачами), а потім соціальне визнання (педагогічними колективами кафедр, факультетів, інституту й інших навчальних закладів).

Поширення інновацій здійснюється шляхом індивідуального й колективного повторення, а також масового впровадження нових педагогічних ідей, методів і прийомів, що надалі приводить до їхнього поступового старіння. Відновлення старих елементів педагогічної діяльності й старіння нових елементів – діалектично взаємозалежні сторони вдосконалення педагогічної діяльності викладача.

Розглянемо *онтологічний аспект* дослідження педагогічної діяльності викладача ВВНЗ. Конструктивне перетворення педагогічної діяльності неможливо без дослідження її *онтології*, тобто процесу існування, якісних характеристик і функцій пізнання. По способу існування варто розрізняти *актуальне* (педагогічна практика, рішення педагогічних завдань) і *потенційне* (розвиток педагогічної теорії й педагогічні інновації) існування педагогічної діяльності.

Аналіз педагогічної діяльності як об'єктивної й суб'єктивної реальності дозволяє виявити її діалектичний характер. Діалектика проявляється у взаємодії й взаємопереходах об'єктивного й суб'єктивного компонентів діяльності. Педагогічні теорії як науковообґрунтований педагогічний досвід (об'єктивне) освоюються й застосовуються викладачем з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей його особистості (суб'єктивне). Особистий досвід одного педагога (суб'єктивне), що визнаний і успішно застосований на практиці багатьма викладачами, згодом узагальнюється й одержує статус теорії (об'єктивне). Аналогічний прояв діалектичного характеру має актуальне й потенційне існування педагогічної діяльності.

На процес здійснення педагогічної діяльності впливають *три рівні управління військовою освітою*:

перший – нормативно-регулюючий вплив органів військового управління, яким підпорядковані ВВНЗ;

другий – управлінська й організаторська діяльність керівництва ВВНЗ по здійсненню навчально-виховного процесу й педагогічної діяльності викладачів;

третій – діяльність факультетів і кафедр по вдосконаленню професіоналізму викладачів.

Викладачі “переробляють” вимоги суб'єктів управління системою військової освіти через призму своїх особистісних переконань, мотивів і інтересів. При наявності стійкої позитивної мотивації на досягнення професійної компетентності військовий викладач використовує методи й прийоми самовдосконалення, проявляє творчий підхід до педагогічної праці, коректує стиль своєї педагогічної діяльності [18].

Продуктивним є таке управління процесом педагогічної діяльності, коли суб'єкт-суб'єктні відносини між всіма рівнями управління системою військової освіти мають характер рівноправної взаємодії й співробітництва.

При цьому між ними повинен здійснюватися зворотний зв'язок: на основі моніторингу процесу педагогічної діяльності викладачів ВВНЗ органи управління військовою освітою реалізують погоджені рішення по вдосконалюванню навчального процесу й аналізують ефективність вжитих заходів з метою внесення своєчасних коректив.

У процесі педагогічної діяльності військовий викладач опановує науково-теоретичними й спеціальними психолого-педагогічними знаннями, навичками й вміннями, що дозволяють якісно реалізовувати педагогічні цілі по підготовці висококваліфікованих військових фахівців. Основою вдосконалювання педагогічної діяльності викладача виступають самостійна робота щодо досягнення професійної компетентності, навчання на курсах підвищення кваліфікації, освоєння передового педагогічного досвіду.

Більшість досліджень педагогічної діяльності звичайно обмежуються з'ясуванням необхідних професійних умінь і визначенням рівня їхньої виразності у викладачів. При цьому підході педагогічна діяльність представляється як набір статичних елементів, поза динамікою процесу професіоналізації викладачів. Відомі наукові дані про структуру педагогічної діяльності не розкривають механізмів її освоєння й досягнення професійної компетентності. Розв'язання цих проблем можливо, на нашу думку, при спрямованості досліджень на динамічні зміни й розвиток педагогічної діяльності.

Зміст і структура педагогічної діяльності тісно пов'язані з етапами професійного становлення викладача. Тому дослідження педагогічної діяльності викладачів ВВНЗ планується проводити в групах педагогів з різним педагогічним стажем:

- менш 3-х років;
- від 3-х до 10-ти років;
- від 10-ти до 15-ти років;
- від 15-ти до 20-ти років.

Як відомо, основними засобами реалізації діяльності є дії й операції. Отже, необхідно провести аналіз дій і операцій, що застосовуються при здійсненні педагогічної діяльності.

*Дія* – це основна одиниця структури діяльності, що представляє собою довільну, навмисну активність, спрямовану на досягнення усвідомлюваної мети. *Операції* – це способи виконання дій у відповідних умовах діяльності.

Дослідження педагогічної діяльності в процесі розвитку дозволить установити зміни її змісту й структури на різних етапах професіоналізації викладачів ВВНЗ. Сучасна педагогічна наука при розгляді концепцій професійного розвитку широко застосовує системний підхід, що припускає вивчення предмета як системи.

Педагогічна діяльність, як і будь-яка інша діяльність, має ряд особливих властивостей. У науковій літературі їх прийнято називати *характеристиками*. Виявлення характеристик, що найбільш повно відбивають сутність, зміст і специфіку педагогічної діяльності викладача ВВНЗ, передбачається здійснити на основі аналізу їхньої приналежності до *морфологічного, аксиологічного, праксеологічного і онтологічного аспектів* педагогічної діяльності. Характеристика професіоналізму викладача ВВНЗ повинна містити досить повний перелік найбільш важливих критеріїв щодо якостей особистості викладача, змісту педагогічної діяльності та показників її результативності [12]. Такий підхід дозволить найбільш повно відбити, як сутнісні, так і специфічні особливості педагогічної діяльності викладача ВВНЗ.

**Висновки.** Отже, педагогічний професіоналізм викладача ВВНЗ – це сукупність професійних, морально-психологічних і особистісних змін, які накопичені у процесі здійснення педагогічної діяльності й забезпечують ефективне рішення складних педагогічних завдань навчання й виховання військових кадрів. Істинно професійною педагогічною діяльністю викладача ВВНЗ стає тоді, коли в його діях і мисленні можна виявити наявність і погодженість трьох рівнів і сторін цього процесу: *соціального* – аксіологічна сторона; *функціонального* – морфологічна й праксеологічна сторони; *особистісно-індивідуального* – онтологічна сторона педагогічної діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Телелим В.М., Тимошенко Р.І., Приходько Ю.В.* Переосмислення навчання офіцерів. // Оборонний вісник – 2015. – № 1. – С. 24–32.
2. *Родигіна І.В.* Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І.В. Родигіна. – Харків: Вид. група “Основа”, 2005. – 96 с.
3. *Лусс Е.Я.* Актуальні проблеми педагогіки вищої військової школи / Е.Я. Лусс. – Харків: ХВУ, 2001. – 423 с.
4. *Нещадим М.І.* Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: [монографія] / М.І. Нещадим. – К.: Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2003. – 852 с.
5. *Новиков В.Н.* Развитие теории и практики военно-педагогического образования / В.Н. Новиков. – М.: ВАСН имени Петра Великого, 1999. – 167 с.
6. *Хорев І.О.* Дидактика вищої військової школи: [навчальний посібник] / І.О. Хорев. – К.: НАОУ, 2004. – 160 с.
7. *Ягунов В.В.* Військова дидактика: [навчальний посібник] / В.В. Ягунов – К.: Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2000. – 400 с.
8. *Ягунов В.В.* Теорія і методика військового навчання: [монографія] / В.В. Ягунов. – К.: Тандем, 2000. – 380 с.
9. *Введенський В.Н.* Моделювання професійної компетентності педагога / В.Н. Введенський // Педагогіка. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
10. *Вдовюк В.І.* Педагогика высшей военной школы. Современные проблемы в структурно-логических схемах и таблицах: [учеб. пособие] / В.Н. Вдовюк, Г.А. Шабанов. – М.: ВУ, 1996. – 118 с.
11. *Суходольский Г.В.* Основы психологической теории деятельности / Г.В. Суходольский – Л.: ЛГУ, 1991. – 168 с.
12. *Васильев О.М.* Системний підхід до визначення критеріїв професійної компетентності викладача ВВНЗ / О.М. Васильєв // Військова освіта: Зб. наук. праць. – 2007. – № 2 (20). – С. 48–57.
13. *Васильєв О.М.* Структура й особливості професійно-педагогічної діяльності викладача вищого військового навчального закладу / О.М. Васильєв // Сучасні тенденції та перспективи розвитку освіти і науки у вищих навчальних закладах України: Матеріали Всеукраїнської науково-теоретичної конференції. – Хмельницький, 2006. – С. 181–184.
14. *Гура О.І.* Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: [монографія] / О.І. Гура. – Запоріжжя: ГУ “ЗІДМУ”, 2006. – 332 с.
15. *Подласый И.П.* Диагностика и экспертиза педагогических проектов / И.П. Подласый. – К., 1998. – 318 с.
16. *Бібік Н.М.* Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування //



Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. – К.: “К.І.С.”, 2004. – С. 47–52.

16. Лобанова Н.М. Професійна компетентність і етапи її становлення в діяльності педагога / Н.М. Лобанова // Проблеми освіти: Наук.-метод. збірник. – К., 1999. – С. 232–236.

17. Васильєв О.М. Сучасні вимоги до професійної компетентності викладача вищого військового навчального закладу / О.М. Васильєв // Кредитно-модульна технологія навчання та методичне забезпечення контролю якості успішності: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Полтава, 2006. – С. 142–144.

А.Н. Васильєв  
Департамент військового образования и науки  
Министерства обороны Украины

## **ОПТИМИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ИССЛЕДОВАНИЯ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

*Статья посвящена оптимизации модели исследования структуры и содержания педагогической деятельности преподавателя высшего военного учебного заведения. Для рассмотрения проблемы исследования предлагается базисный подход системного описания деятельности.*

*В статье уделено внимание раскрытию содержания данного универсального подхода, который охватывает анализ морфологического, аксиологического, праксеологического и онтологического аспектов педагогической деятельности преподавателя ВВУЗа.*

*Ключевые слова: педагогическая деятельность, преподаватель, профессиональная компетентность, модель исследования, высшее военное учебное заведение.*

A. Vasiliev  
Department of Military Education and Science  
Ministry of Defense of Ukraine

## **OPTIMIZATION OF RESEARCH MODEL OF THE STRUCTURE AND OF THE CONTENT OF PEDAGOGICAL ACTIVITY OF A TEACHER OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

*The article is devoted to the optimization of research model of the structure and of the content of pedagogical activity of a teacher of higher military educational institutions. Basic method of system describing of activity is used.*

*The main attention in the article is focused on the developing of the content of this universal method, which compasses the analysis of morphological, axiological, praxiological and ontological aspects of pedagogical activity of a teacher of higher military educational institutions.*

*Keywords: pedagogical activity, teacher, professional competence, model of research, the higher military educational institutions.*

А.О. Вітченко, доктор педагогічних наук,  
професор,  
О.О. Рибчук, майор  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВВНЗ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Стаття присвячена актуальній проблемі системного впровадження педагогічної діагностики у процес професійного відбору та підготовки фахівців із вищою військовою освітою.*

*Автори аналізують теоретичні засади порушеної проблеми, критично осмислюють наукові погляди на діагностичний процес, розкривають сутність системного підходу до діагностики сформованості фахової компетентності майбутніх викладачів ВВНЗ. У статті визначається низка концептуальних ідей, на основі яких має бути розроблена та впроваджена система діагностування військових педагогів.*

*Ключові слова: педагогічна діагностика, діагностування, педагогічний діагноз, діагностика якості педагогічної діяльності, діагностичні процедури, діагностичний цикл, фахова компетентність майбутніх викладачів вищої військової школи.*

**Постановка проблеми.** У контексті подальшого реформування вищої військової освіти, зумовленого переходом на компетентнісну парадигму та європейські освітні стандарти, пріоритетного значення набувають настанови щодо підвищення якості підготовки військових фахівців відповідно до сучасних вимог [9], якісного кадрового забезпечення, формування об'єктивних і прозорих кадрових рішень у Збройних Силах України [10]. Водночас зростає інтерес до проблеми системної діагностики сформованості фахової компетентності майбутніх викладачів вищої військової школи, що засвідчує її актуальність для сучасної педагогічної науки і військово-педагогічної практики.

**Мета статті** – проаналізувати теоретичні засади порушеної проблеми, розкрити сутність системного підходу до діагностики сформованості фахової компетентності майбутніх викладачів ВВНЗ.

**Аналіз публікацій.** Ефективність підготовки фахівців із вищою освітою значною мірою залежить від наявності вичерпної інформації про суб'єктів освітнього процесу, їхню готовність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії та професійної діяльності. На першочерговість реалізації педагогікою діагностичної функції неодноразово вказували у своїх працях видатні вітчизняні і зарубіжні педагоги. Зокрема К. Ушинський у "Педагогічній антропології" наголошує на тому, що "якщо педагогіка бажає виховувати людину у всіх відношеннях, то вона повинна перш за все пізнати її також у всіх відношеннях" [17, с.15]. Останнє зумовлює пріоритетність педагогічної діагностики, подальший розвиток якої забезпечуватиме цілеспрямованість освітнього процесу, оптимальність прийняття педагогічних та управлінських рішень на всіх етапах і рівнях.

Концептуальні засади педагогічної діагностики визначено у працях Б. Бітінаса, О. Божович, К. Інгенкампа, В. Кірсанова, Ю. Конаржевського, І. Підласого, А. Хуторського та ін. Окремі аспекти педагогічного діагностування висвітлюються в розвідках В. Аванесова, М. Боритка, В. Максимова, Є. Михайличева, Т. Плохути та ін.

**Викладення основного матеріалу.** У сучасній науці не вироблено єдиного погляду на сутність педагогічної діагностики, її основні функції та спрямованість. Термін “педагогічна діагностика” вперше використав у 1968 р. професор Центру емпіричних педагогічних досліджень м. Пфальц (Німеччина) К. Інгенкамп, на думку якого педагогічна діагностика покликана, по-перше, оптимізувати процес індивідуального навчання, по-друге, в інтересах суспільства забезпечити правильне визначення результатів навчально-пізнавальної діяльності, по-третє, сприяти обґрунтованому виробленню педагогічних рішень. “За допомогою педагогічної діагностики, – наголошує авторитетний вчений, – аналізується навчальний процес і визначаються результати навчання. При цьому під діагностичною діяльністю розуміється процес, у ході якого (з використанням діагностичного інструментарію або без нього), дотримуючись необхідних наукових критеріїв якості, вчитель спостерігає за учнями і проводить анкетування, обробляє данні спостережень і опитувань та повідомляє про отримані результати з метою описати поведінку, пояснити її мотиви або передбачити поведінку в майбутньому” [6, с. 8].

Б. Бітінас розглядає педагогічну діагностику “не лише як практику виявлення якості навчально-виховної діяльності, причин її успіхів або невдач, але і як напрям досліджень, що обслуговують цю практику” [2, с.11]. Основним завданням педагогічної діагностики називається пошук “зручного для практичного використання діагностичного засобу, що дозволяє з достатньою впевненістю судити про справжній стан об’єктів” [2, с.11]. Концептуального значення набуває теза Б. Бітінаса про етичні виміри педагогічної діагностики, важливість дотримання норм педагогічної етики у процесі визначення якості освітнього процесу, характеристики діяльності педагога і вихованців: “...Інформацію про помисли, ціннісні відношення, переконання, емоційні стани... педагог повинен збирати так, щоб вихованець не відчував турбот з цього приводу. Зарубіжні педагоги, наприклад, вважають неприйнятною практику публічного обговорення якості роботи вчителя, навіть у самому вчительському колективі. На їх думку, така інформація повинна залишатись конфіденційною... Зрозуміло, і тут треба керуватися нормами професійної етики” [2, с.15].

У більшості енциклопедичних видань з педагогіки поняття “педагогічна діагностика” взагалі не розглядається. Замість нього у педагогічному енциклопедичному словнику вживається термін “психологічна діагностика”, під яким розуміється “обстеження людини з метою визначення індивідуальних особливостей її психіки: здібностей, особистісних рис,

мотивів, відхилень від психічної норми тощо” [14, с.69]. Вкрай важливим для з’ясування сутності діагностичного процесу вважаємо уявлення про структуру психологічної діагностики, яка, на думку російських учених, охоплює збирання психодіагностичної інформації та постановку діагнозу, формулювання рекомендацій [14, с.69].

У педагогічному словнику Г. і О. Коджаспирових знаходимо поняття “педагогічний діагноз”, що витлумачується авторами як “визначення характеру й обсягу здібностей учнів, утруднень, що відчуються ними в навчанні, відхилень у поведінці” [8, с.37]. Постановка педагогічного діагнозу, як наголошують Г. і О. Коджаспирови, має здійснюватись на основі врахування не лише навчальних досягнень, але й спостережень за навчанням, у цілому результатів діяльності тих, хто навчається [8, с.37].

Українська педагогічна наука, крім ключового поняття “педагогічна діагностика”, використовує похідний термін “діагностика якості педагогічної діяльності”. В “Енциклопедії освіти” під ним розуміють “процес виявлення й опису актуального стану педагогічної діяльності та його причин, об’єктивних тенденцій і прогнозування якості педагогічної діяльності тощо”. Діагностику якості педагогічної діяльності пропонують здійснювати за кількома напрямками:

1. Готовність вчителя до педагогічної діяльності, рівень його професійної компетентності, орієнтація на постійний розвиток і професійне самовдосконалення.
2. Особливості відбору вчителем змісту і форм організації навчання.
3. Особливості організації взаємодії педагога з учнями.
4. Результативність педагогічної діяльності [5, с.216].

Спостерігаються суттєві розходження в поглядах науковців на предмет і спрямованість педагогічної діагностики, її специфічні ознаки. Більш обґрунтованою вважаємо позицію К. Інгенкампа, згідно з якою педагогічна діагностика становить собою дослідницьку діяльність, спрямовану на вивчення “передумов, умов і результатів навчального процесу з метою його оптимізації або обґрунтування значення його результатів для суспільства” [6, с.10]. Специфіка педагогічної діагностики вбачається в її спрямованості на виявлення індивідуальних показників того, хто навчається, з метою “зрозуміти його самого та пристосувати дидактичні методи до його індивідуальних якостей” [6, с.9]. Допоміжний характер педагогічної діагностики, яка “може виконувати тільки службову функцію всередині системи виховання і навчання” [6, с.9], зумовлює її підпорядкованість освітньо-виховній меті вищої військової школи, спрямованість на реалізацію винятково діагностичних завдань, пов’язаних із виявленням готовності військовослужбовців до здобуття вищої освіти, наявністю необхідних для успішного опанування фаху якостей і здібностей.

К. Інгенкампу належить спроба розмежувати різні види педагогічної діагностики з урахуванням тих завдань, які покладаються на неї під час оптимізації навчально-виховного процесу. У книзі “Педагогічна

діагностика» вперше з'явилась така класифікація: “1) діагностика, що слугує покращенню навчального процесу, і 2) діагностика, що використовується при атестації” [6, с.10]. Перша – дидактична діагностика – безпосередньо пов'язана, на думку К. Інгенкампа, з освітнім процесом і спрямована на досягнення цілої низки дидактичних цілей:

“1) внутрішня і зовнішня корекція у випадку невірної оцінювання результатів навчання;

2) визначення прогалин у навчанні;

3) підтвердження успішних результатів навчання;

4) планування наступних етапів навчального процесу;

5) мотивація за допомогою заохочення за успіхи в учінні та регулювання складності наступних кроків;

6) покращення умов учіння” [6, с.12].

Не менш важливим завданням педагогічної діагностики К. Інгенкамп вважає кваліфікаційну характеристику фахівця, що пов'язана з вивченням особистості на предмет її відповідності вимогам, які висуваються до певної професії. Піддаючи критиці однобічність у підходах до професійного діагностування, автор “Педагогічної діагностики” доходить такого висновку: “На цифрове оцінювання все частіше покладаються нові функції без попередньої перевірки на предмет її придатності для виконання цих завдань. Рішення про проведення діагностичних процедур при відборі кадрів і видача документів про фахову придатність є рішенням політичним. Ухвалюючи такі рішення, необхідно враховувати, що представники демократичного суспільства мають бачити зв'язок між соціальним прогресом і набуттям окремим індивідумом якостей, котрі мають бути визначені у відповідних політичних рішеннях” [6, с.17]. Отже, стає очевидним недоцільність зведення професійної діагностики до оцінювання набутих майбутнім фахівцем знань, умінь і навичок. Діагностування у вищій військовій школі повинно охоплювати вивчення всієї системи ключових (базових) і спеціальних компетентностей військового фахівця, зокрема таких їх компонентів, як фізична і професійна придатність, здатність ефективно виконувати завдання за призначенням тощо.

З урахуванням сучасного стану розвитку педагогічної науки і вузівської практики потребують критичного осмислення окремі твердження К. Інгенкампа, пов'язані із структурою діагностичного процесу, розумінням сутності й послідовності застосування її складових компонентів. Виокремлюючи такі процедури (“аспекти”) педагогічної діагностики, як порівняння, аналіз, прогнозування, інтерпретація, доведення до відома тих, хто навчається, результатів діагностичної діяльності, а також контроль за впливом різноманітних діагностичних методів, К. Інгенкамп наступним чином розкриває їхнє призначення: “У педагогічній діагностиці ми, перш за все, порівнюємо ...поведінку з попередньою поведінкою тієї ж особи, з поведінкою інших осіб, з описом

поведінки будь-якої особи або ж з описом стандартної поведінки, аналізуємо з метою з'ясувати причини відхилень у поведінці, прогнозуємо, з тим щоб передбачити поведінку в інших ситуаціях або в майбутньому, інтерпретуємо, щоб після індексації та оцінювання наявної інформації дати оцінку тій або іншій поведінці. Нарешті, ми повинні повідомити іншим (найчастіше учням та їх батькам) нашу оцінку їх поведінки, адже за допомогою зворотного зв'язку ми бажаємо справити вплив на їх поведінку в майбутньому. Ми зобов'язані контролювати вплив цих повідомлень на учнів, для того щоб знати, чи вдалося нам досягти бажаного результату” [6, с.23]. Пропонована послідовність, на наше переконання, не відповідає основним завданням педагогічної діагностики у професійній освіті, не відображає повною мірою логіку діагностичного процесу, що передбачає збирання та оброблення даних про особистість майбутнього фахівця, відстеження динаміки його професійного становлення, виявлення наявних при цьому досягнень, проблем і недоліків, встановлення умов, що їх спричинили.

Сумнівними видаються тлумачення К. Інгенкампом окремих діагностичних процедур, зокрема інтерпретації емпіричних даних. “Ця інформація може мати різні джерела, – стверджує німецький дослідник. – Наприклад, існують відомості про досвід попередніх учителів і вихователів, настанови батьків, біографічні данні, власні спостереження, класні роботи, тести. Процес, під час якого вся ця інформація залежно від її важливості зводиться в єдине ціле, називається інтерпретацією” [6, с.22]. Водночас автор “Педагогічної діагностики” розглядає інтерпретацію як “процес пошуку оцінки” [6, с.22]. Наведені визначення не відбивають сутності інтерпретації, основне завдання якої, якщо виходити з герменевтичної концепції Г.-Г. Гадамера, “постає завжди тоді, коли смисловий зміст зафіксованого виявляється спірним і потрібно досягнути правильного розуміння “повідомлення” [3, с.308]. Іншими словами, інтерпретація педагогічних фактів спрямована на їх вивчення і викладення педагогом «з індивідуальним осмисленням”.

Потребують уточнення з позицій сучасної освітньої методології окремі погляди К. Інгенкампа, пов'язані з вибором і застосуванням діагностичного інструментарію. Погоджуючись у цілому із пропозицією застосовувати порівняльний метод під час діагностики, вважаємо неприйнятною застарілу практику міжособистісного порівняння. У педагогічній діагностиці, як зазначає німецький дослідник, “ми перш за все порівнюємо ...поведінку з попередньою поведінкою тієї ж особи, з поведінкою інших осіб, з описом поведінки будь-якої особи або ж з описом стандартної поведінки, аналізуємо з метою з'ясувати причини відхилень у поведінці, прогнозуємо, з тим щоб передбачити поведінку в інших ситуаціях або в майбутньому, інтерпретуємо, щоб після індексації та оцінювання наявної інформації дати оцінку тій або іншій поведінці. Нарешті, ми повинні повідомити іншим (найчастіше учням та їх батькам) нашу оцінку їх поведінки, адже за допомогою зворотного зв'язку ми

бажаємо справити вплив на їх поведінку в майбутньому. Ми зобов'язані контролювати вплив цих повідомлень на учнів, для того щоб знати, чи вдалося нам досягти бажаного результату” [6, с.23]. В умовах особистісної орієнтації вищої школи перед педагогічним діагностуванням постає завдання виявити наявний (актуальний) стан освітньо-професійної підготовки, простежити динаміку загального і спеціального розвитку кожного окремого студента (курсанта, слухача). Порівняння вихованців між собою призводить до абсолютизації кількісних показників їхньої освітньої діяльності і фактичної формалізації діагностичного процесу.

Не викликає сумнівів важливість доведення результатів діагностики до тих, хто навчається, щоб забезпечити прозорість, відкритість і об'єктивність діагностичних процедур. Але навряд чи доцільно розглядати визначений принцип діагностування як спосіб забезпечення зворотного зв'язку, як на тому наполягає К. Інгенкамп: “Повідомлення учням результатів діагностичної діяльності відіграє порівняно більш важливу роль у педагогічній діагностиці, ніж у галузі психологічної діагностики при вивченні професійної придатності. Зворотний зв'язок необхідний для того, щоб добитися педагогічного впливу” [6, с.23]. За такою логікою діагностика набуває невластивих їй функцій, внаслідок чого розмиваються чіткі межі між різними видами діяльності військового педагога (діагностичною, дидактичною, виховною, прогностичною тощо). Оскільки забезпечення зворотного зв'язку між викладачем ВНЗ і його вихованцями покладається на контроль, то видається недоцільною спроба розширити спектр діагностичних завдань за рахунок дидактичного засобу управління освітнім процесом.

Проведення діагностичних процедур у вищій школі повинно відповідати основним критеріям об'єктивності, надійності та валідності. Виходячи з твердження К. Інгенкампа про те, що “жоден елемент вимірювального інструментарію не є валідним взагалі, він може бути валідним лише в певному сенсі”, дійшли висновку про необхідність застосування у вузівській практиці системи діагностичних методів – спостереження, опитування, тестування, шкалування тощо.

Аналіз сучасних наукових публікацій за порушеною проблемою засвідчує наявність тенденцій щодо звуження предмету педагогічної діагностики до перевірки результативності освітнього процесу. Зокрема, В. Аванесов під педагогічною діагностикою розуміє систему специфічної діяльності педагогів та педагогічних колективів, покликану виявити певні властивості особистості для оцінювання (вимірювання) результатів виховання, освіти та навчання [1, с.41]. Визначаючи місце засобів педагогічної діагностики у структурі електронного підручника, О. Клименко наголошує на тому, що “сучасні електронні засоби педагогічної діагностики... виступають як комбіновані інформаційно-діагностичні системи, що дозволяють контролювати як результат, так і процес навчання. Вони дозволяють виконувати збір, накопичення, систематизацію, аналітичну обробку, інтерпретацію інформації та

представлення результатів діагностики для аналізу та корекції процесу” [7, с.26]. З наведеного випливає, що автор статті “Місце засобів педагогічної діагностики в структурі електронного підручника: теоретичні засади застосування” не бачить принципової різниці між діагностикою і контролем як функціями управління освітнім процесом у вищій школі, а тому фактично ототожнює ці поняття.

Певний інтерес для висвітлення теоретичних аспектів порушеної проблеми становить стаття Є. Михайличева “Система педагогічної діагностики: ключові поняття і принципи”. Російський дослідник вказує на існування серйозної суперечності між наявністю чітко вираженої потреби в отриманні достовірної інформації про стан освіти і низьким рівнем фахової підготовки педагогів, який не передбачає системного опанування діагностичних засобів і процедур: “Діагностична підготовка педагогів тривалий час практично не проводилась, що пояснюється різким відривом системи професійно-педагогічної підготовки від реальних потреб системи народної освіти” [12, с.45].

Автор вищезгаданої розвідки розмежовує ключові поняття “педагогічна діагностика” і “діагностування (діагностичне обстеження)”. Під першим він розуміє “встановлення та вивчення ознак, що характеризують стан різноманітних елементів педагогічної системи та умов її реалізації (на всіх її рівнях) для прогнозування, корекції порушень нормальних тенденцій її функціонування й розвитку”, тоді як діагностування розглядається як “алгоритм дій педагогів-практиків (включаючи управлінців системи освіти) для регулярно повторюваного вивчення за допомогою спеціально розроблених та адаптованих (до даних умов) методик вивчення різноманітних елементів педагогічної системи, для аналізу їх стану, тенденцій розвитку і необхідної корекції” [12, с.46].

Є. Михайличев наполягає на необхідності розмежування педагогічного дослідження і діагностування, основна мета останнього вбачається в тому, щоб “отримати не стільки якісно нові і цінні з наукової точки зору знання, скільки – оперативну інформацію про реальний стан і тенденції зміни об’єкту діагностування для корекції педагогічного процесу” [12, с.47].

Безумовним кроком уперед на шляху технологічного розроблення порушеної проблеми вважаємо спробу Є. Михайличева представити повний діагностичний цикл, що складається з таких видів діяльності педагога:

1. Визначення об’єктів, цілей і завдань діагностики (в даному конкретному випадку).
2. Визначення критеріїв, показників та індикаторів діагностування об’єкта (явища).
3. Добір (розроблення й адаптування) методик для розв’язання завдань діагностики.
4. Збирання інформації за допомогою діагностичних методик.
5. Кількісне і якісне оброблення отриманих результатів.



6. Відпрацювання і формулювання педагогічного діагнозу як висновок про стан діагностованого об'єкта (явища) і причини, що викликають цей стан.

7. Відпрацювання і формулювання педагогічного прогнозу розвитку об'єкта (явища).

8. Розроблення корегувальних заходів у формі певного плану педагогічних (а також психологічних, соціальних) впливів на об'єкт (явище) для приведення його до бажаного стану (з точки зору цілей і завдань педагогічного процесу) [12, с.47].

Досить показовим є те, що сам Є. Михайличев допускає відсутність у діагностичному циклі прогностичних і корегувальних заходів, але при цьому зауважує, що за таких умов знижується якість діагностування [12, с.48]. Останнє, на нашу думку, є недостатньо обґрунтованим і доведеним фактом. У зв'язку з цим вважаємо невиправданим твердження про те, що педагогічну діагностику можна розділяти і за метою, і за результатами діагностування: “В одних випадках вона лише констатує стан об'єкта, в інших – може змінювати його як у відповідності із задумом діагноста, так і в супереч цьому задуму” [12, с.48].

Потребує подальшого доопрацювання пропонована автором статті “Система педагогічної діагностики: ключові поняття і принципи” класифікація педагогічної діагностики, що спирається на недостатньо чітку критеріальну основу. Зокрема, у класифікації Є. Михайличева подаються такі види педагогічної діагностики, як дидактична, діагностика вихованості та управлінська діагностика; апаратурна і безапаратурна, професійна і дилетантська (“вони розрізняються правильністю виконання вимог діагностичних процедур...” [12, с.49]); індивідуальна, групова і масова; оперативна (експрес-діагностика) і продовжена; зовнішня і самодіагностика тощо. Під час розроблення системи педагогічної діагностики необхідно врахувати сформульовані Є. Михайличевим завдання управлінської діагностики, що передбачають вивчення й оцінювання рівня професійної підготовленості та компетентності педагогів; методичного і технічного забезпечення навчально-виховного процесу; професійної компетентності й організаційно-управлінської діяльності керівництва навчальних закладів та органів управління народною освітою [12, с.63]. Повністю поділяємо думку російського вченого про перспективність самодіагностики як “засобу самосвідомості і саморегуляції особистості на всіх вікових етапах її існування” [12, с.50].

Явно вираженою тенденцією є ототожнення діагностики з контролем. Не уникає її і Є. Михайличев, наголошуючи на тому, що “мета контролю, як і діагностики, – корегування ходу процесу на основі отриманих даних” [12, с.52]. Недостатньо обґрунтованими вважаємо намагання розглядати діагностику як складову контролю за навчально-виховним процесом: “Контроль (як і діагностика) може бути індивідуальним, груповим, масовим (за масштабами проведення), поточним або підсумковим, прямим або опосередкованим, стратегічним і тактичним. Але в будь-

якому випадку контроль орієнтований на заданий норматив-зразок, в той час як діагностика – на характеристику стану об'єкта (явища). Контроль здійснюється за результатами діагностики, котра може виступати в якості засобу контролю” [12, с.52].

Неприпустимими вважаємо спроби окремих дослідників наділити педагогічну діагностику невластивими її функціями прогнозування і корегування освітнього процесу. Зокрема, змістовну сутність поняття “педагогічна діагностика” Т. Плохута вбачає, “по-перше, у виявленні рівня знань, умінь, навичок, способів діяльності студентів, по-друге, в аналізі умов протікання дидактичного процесу та їх безпосередній вплив на рівень навченості студентів, по-третє, у корекції й подоланні помилок та утруднень і, найголовніше, у прогнозуванні подальшого розвитку як особистості студента, так і процесу навчання” [16, с.25].

Певного критичного осмислення заслуговують сучасні наукові розвідки, в яких діагностика постає як певна сукупність явищ педагогічної дійсності: система технологій, засобів, процедур, методик та методів висвітлення обставин, умов та факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, встановлення їх ефективності та наслідків... [13, с.10]; виявлення умов, досягнень та недоліків навчання, визначення шляхів підвищення його ефективності та вдосконалення підготовки фахівців відповідно до поставленої мети [18, с. 129]; дослідження об'єкта навчання з позицій не лише пізнання, але й цілеспрямованого його перетворення, вдосконалення [4, с. 123-127].

На підставі проведеного аналізу сучасних розвідок, присвячених порушеній проблемі, виявили тенденції щодо звуження предмету педагогічної діагностики, фактичного її зведення до однієї із функцій дидактичного контролю, що передбачає вимірювання рівня освітніх досягнень студентів (курсантів, слухачів). У зв'язку з цим більш обґрунтованою вважаємо позицію тих учених, у працях яких педагогічна діагностика розглядається як система методів, прийомів, спеціально розроблених технологій і методик, тестових завдань, що дозволяють у ході педагогічної експертизи визначати рівень професійної компетентності педагогів, рівень розвитку особистості того, хто навчається, а також діагностувати причини недоліків та визначити шляхи покращення якості освіти [11, с.51]. Разом з тим, потребують усунення розбіжності в розумінні педагогічної діагностики, визначенні шляхів і підходів до діагностування в системі професійного відбору та підготовки майбутніх викладачів ВВНЗ.

Педагогічна діагностика у вищій військовій школі має становити, на нашу думку, цілеспрямований процес вивчення сукупності об'єктивних і суб'єктивних чинників організації освітньо-професійної підготовки майбутніх військових фахівців (педагогів) з метою з'ясування наявності належних умов (організаційних, навчально-методичних, матеріально-технічних та ін.), особистісної здатності оволодіти фахом і досягти професійної компетентності, готовності до виконання завдань за

призначенням (навчально-методичної, науково-дослідницької, виховної, просвітницької діяльності).

Система педагогічного діагностування майбутніх викладачів ВВНЗ повинна ґрунтуватись на таких концептуальних ідеях:

1. Педагогічне діагностування має відображати стан набуття майбутнім фахівцем (педагогом) сукупності особистісно і професійно важливих характеристик.

2. Система педагогічного діагностування у вищій школі має реалізовуватись у єдності зовнішніх (об'єктивних) і внутрішніх (суб'єктивних) діагностичних процедур.

3. Педагогічне діагностування повинно відігравати провідну роль в управлінні якістю фахової підготовки, виступати підґрунтям для прийняття управлінських рішень щодо підвищення ефективності освітнього процесу у ВВНЗ.

4. Педагогічне діагностування має бути спрямоване на встановлення рівня організації освітньої діяльності ВВНЗ, її відповідності основним дидактичним принципам (зокрема, єдності теоретичної і прикладної, освітньої і наукової складових професійного навчання, його інноваційної спрямованості тощо).

5. Проведення діагностичних процедур і оприлюднення результатів діагностування мають здійснюватись із дотриманням норм педагогічної етики.

Педагогічне діагностування становить собою процес визначення та опису тих актуальних ознак, якостей, властивостей, які характеризують особистість на сучасному етапі її розвитку. На відміну від контролю педагогічна діагностика не пов'язана з перевіркою набутих знань, умінь і навичок, оцінюванням навчальних досягнень, корегуванням результатів освітньо-професійної діяльності (див. табл. 1). Вона лише констатує наявність певних чинників, сформованість елементів фахової компетентності майбутнього військового педагога, що сприятимуть його подальшому професійному становленню. При цьому під фаховою компетентністю майбутнього викладача ВВНЗ розуміємо інтегральний показник його готовності до розв'язання освітньо-наукових завдань на основі ґрунтовних фахових і психолого-педагогічних знань, умінь, досвіду, культури педагогічного спілкування, етики та естетики педагогічної діяльності. Оскільки фахова компетентність викладача має інтегральний характер і складається із сукупності компетентностей (теоретико-методологічної, предметно-діяльнісної, інформаційно-комунікативної організаторської, технологічної, етичної, загальнокультурної тощо), то і система діагностування має вмещувати відповідний діагностичний інструментарій, що забезпечуватиме їхнє виявлення та характеристику рівнів сформованості.

**Порівняльна характеристика завдань, що вирішуються педагогічною діагностикою та контролем у системі професійної підготовки викладачів ВВНЗ**

<b>Педагогічна діагностика</b>	<b>Контроль</b>
1. Вивчення рівня особистісної готовності до здобуття педагогічного фаху.	1. Визначення якості допрофесійної підготовки майбутнього викладача ВВНЗ (рівень сформованості базових і спеціальних компетентностей).
2. З'ясування сформованості особистісно і професійно важливих якостей майбутнього військового педагога.	2. Моніторинг академічної успішності слухачів у процесі опанування професійної програми підготовки, системності і цілісності засвоєння освітнього змісту, послідовного формування на його основі загальних і професійних компетентностей.
3. Відстеження динаміки особистісного і професійного розвитку слухача, що здобуває педагогічний фах.	3. Встановлення відповідності результатів професійної підготовки освітнім цілям.

У сучасній вузівській практиці зберігаються формалізовані підходи до діагностування абітурієнтів, які вступають на педагогічні спеціальності. Переважно воно зводиться до перевірки та оцінювання знань з історії і теорії педагогіки, основ дидактики, виховання та управління освітньо-виховним процесом. При цьому недостатньо уваги приділяється вивченню рівня особистісної готовності до здобуття педагогічного фаху, що визначається світоглядними позиціями вступника, його ціннісно-мотиваційною сферою, індивідуальними властивостями, налаштуванням на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, діалогове спілкування, творчу співпрацю.

Сучасний військовий педагог, з позицій компетентнісного підходу, повинен відзначатись сформованістю таких взаємопов'язаних особистісно-професійних якостей, як гуманістичне мислення, культура педагогічного спілкування, постійна внутрішня потреба в оновленні педагогічної дійсності, її постійному вдосконаленні; прагнення досягти індивідуального і спільного успіху в реалізації освітньо-професійних завдань; усвідомлення високого призначення педагогічної праці, її неперервного і перетворювального характеру. Саме тому педагогічне діагностування у ВВНЗ доцільно здійснювати як цілісну систему діагностичних заходів (процедур), спрямовану на виявлення у слухачів сукупності особистісно-професійних якостей, відстеження умов і динаміки їх формування (розвитку, вдосконалення) у процесі опанування освітньо-професійної програми підготовки.

Педагогічне діагностування майбутніх військових викладачів має свою специфіку і значно відрізняється від тих діагностичних процедур, які застосовуються по відношенню до дипломованих фахівців із досвідом викладання у ВНЗ. Якщо під час діагностування останніх досліджуються всі компоненти педагогічної майстерності (гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності та педагогічна техніка [с.30]), то по відношенню до слухачів треба застосовувати лише ті засоби діагностики, які відповідають актуальному рівню їх професійної підготовки, і діагностувати сформованість окремих компонентів: гуманістичний світогляд, фахові знання та вміння, способи педагогічної комунікації та взаємодії, педагогічні здібності, елементи педагогічної техніки.

**Висновки.** Педагогічна діагностика відіграє визначальну роль у процесі професійного відбору і підготовки військових педагогів, що зумовлює необхідність її системного налагодження та впровадження у сучасну вузівську практику з метою цілеспрямованого вивчення сукупності об'єктивних і суб'єктивних чинників організації освітньо-професійної підготовки майбутніх військових педагогів, з'ясування наявності належних умов, особистісної здатності оволодіти фахом і досягти професійної компетентності, готовності до навчально-методичної, науково-дослідницької, виховної, просвітницької діяльності.

Пропоноване дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми, а тому серед перспектив її подальшого розроблення розглядаємо узагальнення сучасної практики професійного діагностування вступників на педагогічні спеціальності у цивільних і військових вишах, технологізацію педагогічної діагностики, оновлення прийомів, видів і форм діагностування майбутніх викладачів ВНЗ.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Аванесов В.С.* Определение, предмет и основные функции педагогической диагностики // В.С. Аванесов // Педагогическая диагностика. – 2002. – №1. – С. 41–43.
2. *Битинас Б.П.* Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы / Б.П. Битинас, Л.И. Катаева // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 10–15.
3. *Гадамер Г.-Г.* Истина и метод: в 2-х т. / Г.-Г. Гадамер; пер. з нім. М. Кушніра. – К.: Юніверс, 2000. – Т.ІІ: Герменевтика ІІ. – 2000. – 478 с.
4. *Давыдова Л.Н.* Педагогическое диагностирование как компонент управления качеством образования: дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Л.Н. Давыдова. – Астрахань, 2005. – 342 с.
5. *Енциклопедія освіти / Головн. ред. В.Г. Кремень.* – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. *Ингенкамп К.* Педагогическая диагностика: пер. с нем. / К. Ингенкамп – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
7. *Клименко О.І.* Місце засобів педагогічної діагностики в структурі електронного підручника: теоретичні засади застосування / О.І. Клименко // Актуальні проблеми теорії соціальних комунікацій: Матеріали науково-звітної конференції викладачів кафедри журналістики Інституту української філології та

літературної творчості ім. А. Малишка НПУ ім. М.П. Драгоманова: збірник наук. доповідей / Інститут української філології НПУ ім. М.П. Драгоманова. Випуск III. – К.: Ореол-сервіс, 2013. – С. 22–29

8. *Коджаспирова Г.М.* Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр “Академия”, 2005. – 176 с.

9. Концепція військової освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%D0%BF>

10. Концепція кадрової політики в Збройних Силах України на період до 2017 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mil.gov.ua/diyalnist/kadrova-politika/konczepczyia-kadrovoi-politiki-v-zbrojnih-silah-ukraini/>

11. *Крулехт М.В., Тельнюк И.В.* Экспертные оценки в образовании: [учеб. пособ.] / М.В. Крулехт, И.В.Тельнюк. – М.: Изд. центр “Академия”, 2002. – 112 с.

12. *Михайлычев Е.А.* Система педагогической диагностики: ключевые понятия и принципы / Е.А. Михайлычев // Педагогическая диагностика. – 2002. – № 1. – С. 44–66.

13. *Підласий І.П.* Диагностика та експертиза педагогічних проєктів / І.П. Підласий. – К.: Україна, 1998. – 343 с.

14. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2002. – 528 с.

15. Педагогічна майстерність: [підруч.] / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид., доп. і перероб. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.

16. *Плохута Т.* Педагогічна діагностика у сучасному дидактичному процесі ВНЗ // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4 (Ч. 2). – С. 22–27.

17. *Ушинский К.Д.* Педагогические сочинения: В 6 т. Т.5 К.Д. Ушинский / Сост. С. Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.

18. *Цехмістрова Г.С.* Управління в освіті та педагогічна діагностика: навч. посіб. / Г.С. Цехмістрова, Н.А. Фоменко. – К.: видавничий Дім “Слово”, 2005. – 280 с.

А.А. Витченко,  
доктор педагогических наук, профессор,  
О.О. Рыбчук, майор  
Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

## **ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВВУЗ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

*Статья посвящена актуальной проблеме системного внедрения педагогической диагностики в процесс профессионального отбора и подготовки специалистов с высшим военным образованием.*

*Авторы анализируют теоретические основы затронутой проблемы, критически осмысливают научные взгляды на диагностический процесс, раскрывают сущность системного подхода к диагностике формирования профессиональной компетентности будущих преподавателей ВВУЗ. В статье определена совокупность концептуальных*

идей, на основе которых должна разрабатываться и внедряться система диагностирования военных педагогов.

*Ключевые слова: педагогическая диагностика, диагностирование, педагогический диагноз, диагностика качества педагогической деятельности, диагностические процедуры, диагностический цикл, профессиональная компетентность будущих преподавателей высшей военной школы.*

A.Vitchenko, Doctor of Pedagogic Sciences,  
Professor,  
O. Rubchuk, major  
National Defence University of Ukraine named  
after I. Cherniakhovskiy

## **THE PEDAGOGICAL PROBLEM OF FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE MILITARY HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS LECTURERS DIAGNOSTIC**

*The article is dedicated to the topical question of the systemic implantation of the pedagogical diagnostics in the process of professional selection and preparing the military specialist with the higher education.*

*The author analyses the theoretical bases of the touched problem, critically interprets the scientific views on the diagnostic process, discloses the main points of the systemic approach to the diagnostic of the forming the professional competence of the future Military Higher Educational Establishments lecturers. The main conceptual ideas based on which should be worked up and applied the system of diagnostic the military lecturers are determined in the article.*

*Keywords: pedagogical diagnostic, pedagogical diagnosis, diagnostic of quality of the pedagogical activity, diagnostic procedure, diagnostic cycle, professional competence of the future Military Higher Educational Establishments lecturers.*

М.П. Гніденко, кандидат технічних наук,  
доцент,  
Г.І. Гайдур, кандидат технічних наук  
Державний університет телекомунікацій

## НОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЯХ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

*В статті розглянуто необхідність введення нових технологій до навчального процесу у вищій школі, що пов'язано з динамічною зміною мереж. Такою мережею є мережа SDN, яка дозволяє централізувати управління пристроями, управляти трафіком, масштабувати мережу та підвищити її продуктивність.*

*Ключові слова: нові технології, мережа, SDN, архітектура, протокол, Open Flow.*

**Вступ.** Сучасний стан розвитку телекомунікацій є одним із важелів, який впливає на методику навчання. Впровадження сучасних технологій в навчальний процес, за рахунок постійного збільшення інформаційних потоків, змушує формулювати принципово нові пріоритети в підготовці спеціалістів вищої школи. Для інформаційного суспільства, як суспільства економіки знань та глобальної компетентності, характерні такі особливості:

обсяг знань, що породжується у світовому співтоваристві, подвоюється кожні два-три роки;

обсяг інформації, що пересилається через штучні супутники Землі упродовж двох тижнів, достатній для заповнення 19 млн. томів;

у індустріально розвинутих країнах учні під час закінчення середньої школи одержують більше інформації, ніж їхні бабусі й дідусі за все життя;

у наступні три десятиліття відбудеться стільки ж змін, скільки їх було за останні триста десятиріч тощо.

Таким чином, інформаційне суспільство вимагає від освіти під час підготовки конкурентно спроможних фахівців не лише нових умінь і знань, але й перебудови стратегічної діяльності, спрямованої на врахування зазначених особливостей. Саме тому, одним із найважливіших завдань державного рівня та освіти в цілому є інформатизація суспільства та підготовка фахівців, що володіють сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями.

Стрімке зростання обсягів трафіку і зміна його структури, необхідність підтримки зростаючої армії мобільних користувачів, формування високопродуктивних кластерів для обробки великих даних і добре масштабованих віртуалізованих середовищ для надання хмарних сервісів – все це серйозно змінило вимоги до мережевих середовищ. І все частіше мережа перетворюється на обмежуючий фактор розвитку обчислювальної інфраструктури.

**Особливості впровадження нових технологій.** Головна проблема: традиційні мережі занадто статичні і тому не відповідають динаміці, яка властива сучасному бізнесу, на відміну від серверів – чим останні зобов'язані технологіям віртуалізації. Зараз додатки розподілені між безліччю



віртуальних машин, які інтенсивно обмінюються даними. Для оптимізації завантаження серверів віртуальні машини часто мігрують, що змінює точки «прив'язки» трафіку. Традиційні схеми адресації, логічного поділу мереж і способи призначення правил обробки трафіку в таких динамічних середовищах стають мало ефективними [1].

Сьогодні спостерігається новий прорив технологій у сфері сучасних комп'ютерних мереж. У числі таких технологій, насамперед, програмно-конфігуровані мережі (Software Defined Networking, SDN) і віртуалізація мережевих функцій (network function virtualization, NFV), які змінюють традиційні методики проектування, впровадження та управління корпоративними мережами, мережами в ЦОД і інфраструктурах телекомунікаційних компаній.

Технології SDN і NFV відкривають гарні перспективи для вирішення деяких значних проблем в ЦОДах, що стосується, насамперед, складності мережевої інфраструктури, її гнучкості та масштабованості, а також вартості її програмування. Програмована інфраструктура мереж з'єднується з віртуалізацією серверів, дозволяючи будувати ЦОДи, цілком оснащені недорогими типовими серверами, на яких виконується спеціальне ПЗ, що бере на себе функції колишніх, пропрієтарних систем. Передбачається, що SDN і NVF стануть основними трендами у світі ЦОД завдяки уточненню стандартів, приходу нових розробників ПЗ, які не прив'язані до успадкованого парку обладнання, а також швидкої реакції традиційних вендорів.

**Архітектура SDN.** Головна ідея SDN полягає у відокремленні функцій передачі трафіку від функцій управління (включаючи контроль, як самого трафіку, так і пристроїв, що здійснюють його передачу) [2-3].

У традиційних комутаторах і маршрутизаторах ці процеси невіддільні один від одного і реалізовані в одній «коробці»: спеціальні мікросхеми забезпечують пересилання пакетів з одного порту на інший, а вище розміщене ПЗ визначає правила такої пересилки, виконує необхідний аналіз пакетів, виконує зміну службової інформації, яка в них міститься і т. д. (див. Рис. 1).

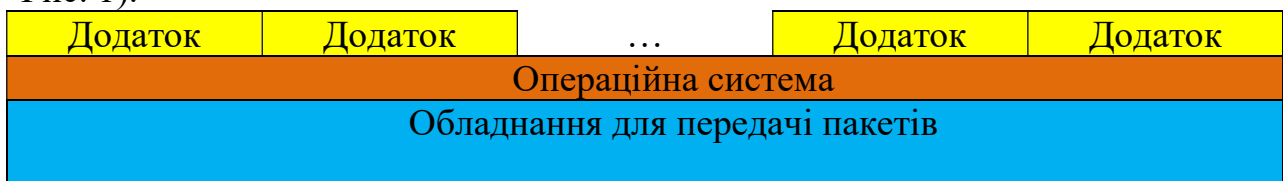


Рисунок 1. Архітектура типового комутатора або маршрутизатора

Для визначення маршруту передачі або недопущення зациклення трафіку пристрої, звичайно, «спілкуються між собою», для чого розроблено безліч протоколів, таких як OSPF, BGP і Spanning Tree, але при цьому кожне функціонує досить автономно.

Розробники задалися питанням, що буде якщо:  
 централізувати управління трафіком, шляхом відокремлення управління від пристроїв;  
 централізувати управління пристроями.

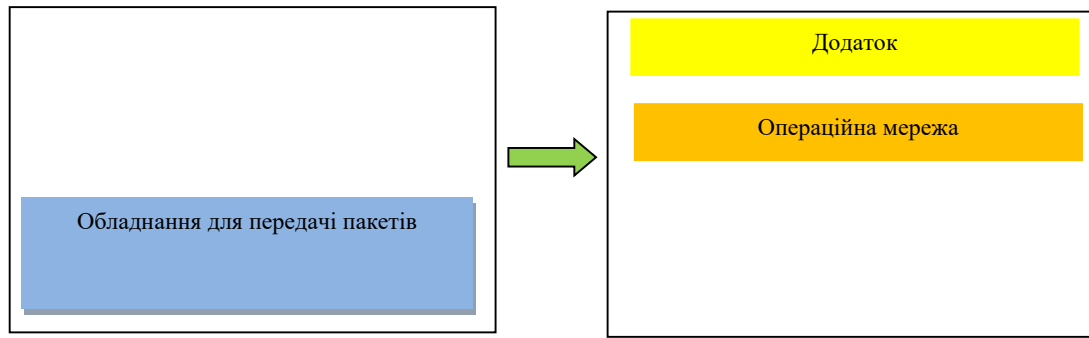


Рисунок 2. Централізація управління пристроїв Таким чином, отримаємо мережу з єдиною точкою управління трафіком.

Згідно з концепцією SDN, вся логіка управління виноситься в так звані контролери, які здатні відстежувати роботу всієї мережі (Рис. 3)

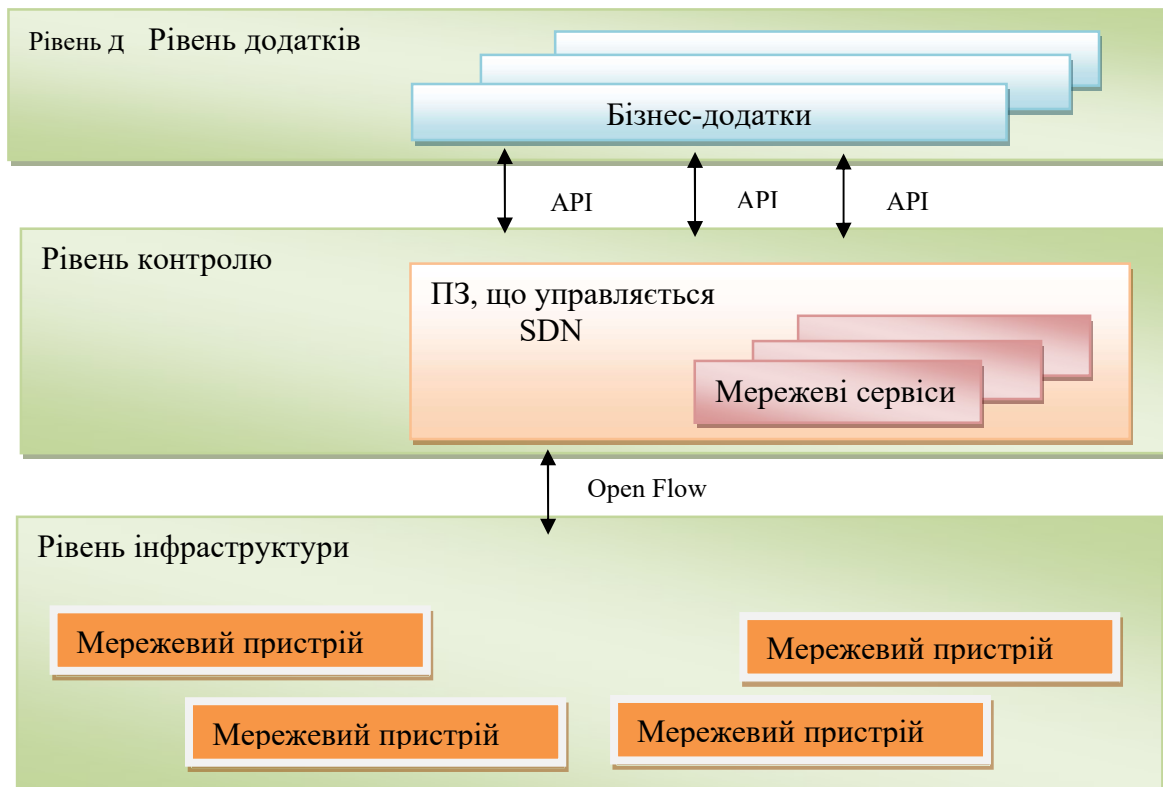


Рисунок 3. Архітектура SDN

Поява SDN надає IT-адміністраторам програмний контролер, який відділений від комутатора і рівня пересилання трафіку. Адміністратори можуть взяти під контроль цілі мережі комутаторів, використовуючи цю єдину точку управління, що забезпечує гнучку віртуальну мережеву архітектуру, яка відповідає сучасним вимогам.

SDN – це новий підхід до проектування, побудови та експлуатації мереж, який фокусується на наданні гнучкості бізнесу за рахунок ефективного підключення користувачів до додатків. Він являє собою перехід від управління утворюючими пристроями мережі до управління цілими мережами.

SDN має наступні ключові компоненти, а також переваги перед існуючими мережами, тобто рівень управління мережним пристроєм відділений від його рівня передачі даних і логічно централізований в SDN-контролер, який забезпечує єдине абстрактне уявлення всієї мережі і її стану.

SDN контролер може бути розгорнутий, як кластер для забезпечення високої доступності і масштабованості, а федерації між контролерами дозволять ефективно здійснювати обмін трафіком між різними мережами. Централізоване застосування, збільшення продуктивності, зменшення затримок призводить до більш ефективної взаємодії користувачів додатків, як в корпоративних мережах, так і в мережах ЦОДів. Кількість мережевих пристроїв буде незмінно рости і простий спосіб управління ними, який представляє SDN, безумовно, також має перевагу.

Таким чином, SDN дозволяє:

- швидше реагувати на зміни в мережі;
- оптимізувати передачу трафіку (L2/3) через більшу кількість резервних шляхів;

- легше і швидше налаштовувати мережі;
- істотно скоротити час розгортання додатків;
- спростити управління мережевими пристроями;
- скоротити витрати на управління мережами.

До переваги SDN можна віднести:

- централізоване застосування політик, збільшення продуктивності, зменшення затримок призводить до більш ефективної взаємодії користувачів і додатків як в корпоративних мережах, так і в мережах дата центрів;

- простота управління (управління цілими мережами, а не мережевими пристроями);

- відкриті, засновані на стандартах, протоколи дозволять взаємодіяти різним виробникам мережного устаткування між собою, одночасно збільшуючи вибір замовнику і конкуренцію між вендорами при зниженні витрат, прискорюючи інновації як в галузі програмного забезпечення так і апаратних засобів;

- контролер SDN підтримує відкритий інтерфейс програмування (API), який дозволяє програмувати його зовні, створюючи середовище для автоматизації та контролю, а також масштабувати функціонал для майбутніх додатків;

- додаток може робити запит безпосередньо, відповідно до вимог мережі; видимість всього трафіку мережі контролером.

**Протокол OpenFlow.** Зв'язок між мережевими пристроями і контролером SDN відбувається з використанням комунікаційних протоколів, які можуть бути відкритими, як OpenFlow, або пропрієтарними.

Інтерфейс OpenFlow надає доступ і зв'язок між рівнями управління та інфраструктурою архітектури SDN, як фізичної, так і віртуальною. Завдяки централізації управління пристроями рівня інфраструктури OpenFlow.

До переваг протоколу OpenFlow можна віднести:

- спрощення управління мережею;
- розширення можливостей програмування;
- спрощує управління мережею та програмування мережевих пристроїв;
- динамічна зміна потоків трафіку [4].

Мережа може швидше реагувати на мінливі бізнес-потреби- Контролер. SDN підтримує відкритий інтерфейс програмування (API), який дозволяє програмувати його ззовні, створюючи таким чином середовище для автоматизації, контролю, а також масштабувати функціонал для майбутніх додатків. По суті, це дає можливість застосування підходу SDN як у великих компаніях і телекомах, так і малому та середньому бізнесі.

**Висновок.** Реалізація концепції SDN на практиці дозволить підприємствам і операторам зв'язку отримати вендоронезалежний контроль над всією мережею з єдиного місця, що значно спростить її експлуатацію. Що не менш важливо, конфігурування мережі сильно спроститься і адміністраторам не доведеться вводити сотні рядків коду окремо для різних комутаторів або маршрутизаторів. Характеристики мережі можна буде оперативно змінювати в режимі реального часу, відповідно, терміни впровадження нових додатків і сервісів значно скоротяться.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Thomas D. Nadeau, Ken Gray, SDN: Software Defined Networks, O'Reilly, 2013.*
2. *Бакланов И.Г. SDN-NGSDN; практический взгляд на развитие транспортных сетей. Современный язык систем эксплуатации связи / И.Г. Бакланов. – М.: Метротек, 2006.*
3. *Коломеец А.Е., Сурков Л.В. Программно-конфигурируемые сети sdn–принципиально новый подход к построению сетей //ббк 32.973 С56. – 2014. – С. 33.*
4. *Гайдур Г.І. Визначення оптимального маршруту для забезпечення надійності системи управління безпроводовими мережами / Г.І. Гайдур // Телекомунікаційні та інформаційні технології. – 2014. – №. 4. – С. 68–73.*

Н.П. Гниденко, кандидат технических наук,  
доцент,

Г.И. Гайдур, кандидат технических наук  
Государственный университет  
телекоммуникаций

## НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ТЕЛЕКОММУНИКАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ КВАЛИФИКАЦИИ

*В статье рассмотрено вопрос о необходимости введения новых технологий в учебный процесс в высшей школе, что связано с динамическим изменением сетей. Такой сетью является сеть SDN, которая позволяет централизовать управление устройствами, управлять трафиком, масштабировать сеть и повысить ее производительность.*

*Ключевые слова: новые технологии, сеть, SDN, архитектура, протокол, Open Flow.*

M. Gnidenko, candidate of technical sciences,  
associate professor,

G. Gaydur, candidate of technical sciences  
State University of Telecommunication

## NEW TECHNOLOGIES TELECOMMUNICATIONS AS A MEANS OF RAISING THE SKILL LEVELS

*In the article about the need to introduce new technologies in the learning process in higher education, due to the dynamic change networks. Such a network is a network of SDN, which enables centralized device management, traffic control, network scale and increase its productivity.*

*Keywords: new technologies, network, SDN, architecture, protocol, Open Flow.*

А.Й. Дерев'янчук, кандидат технічних наук,  
професор,  
О.Ф. Супрун  
Сумський державний університет

## ПАРТНЕРСТВО СТУДЕНТІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ У СТВОРЕННІ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ

(Досвід кафедри військової підготовки Сумського державного університету)

*В статті подається досвід партнерства студентів та викладачів кафедри військової підготовки Сумського державного університету при створенні мультимедійних засобів навчального призначення. Запропоновано основні підходи щодо виявлення обдарованих студентів і супроводження їх діяльності протягом навчання.*

*Ключові слова: партнерство, обдарованість, залучення студентів, мультимедійні засоби, мотивація і стимулювання.*

**Постановка проблеми.** Студентоцентризм, освітнє партнерство студентів та викладачів є пріоритетами розвитку освіти в ЄС, провідних країнах світу. Події, що відбуваються в Україні вимагають не тільки трансферів в освітніх реформах, але й особливостей модернізації методики підготовки військових фахівців із числа студентів військових кафедр університетів в умовах скорочення терміну навчання. Таке твердження випливає з того, що військовослужбовці запасу підлягають мобілізації для участі в АТО. Час відведений на підготовку до участі в бойових діях, як правило, не дає можливості традиційними способами бездоганно оволодіти озброєнням і військовою технікою (ОВТ) та її бойовим застосуванням. Крім того, ротація, яка відбувається у військах та підрозділах територіальної оборони теж вимагає від військовослужбовців досконалого володіння ОВТ. Відомо, що військові підрозділи за час експлуатації ОВТ втратили технічну літературу (технічні описи і інструкції з експлуатації, альбоми рисунків, пам'ятки про обслуговування тощо).

Отже, командири підрозділів не мають можливості якісно підготуватись до занять і проводити їх з підлеглими. Традиційно у ВВНЗ і на кафедрах військової підготовки використовувались і використовуються літографські плакати, технічна література, які часто знаходяться у стані, що майже унеможлиблює їх використання, а також вони вже не відображають сучасних технологій навчання.

Зауважимо, що серед відмобілізованих військовослужбовців є такі, що не мають інженерно-технічної освіти. Саме такому контингенту найважче оволодіти ОВТ за відсутності базової підготовки. А термін їх ефективної підготовки і потреба тренажерного навчання потребують інновацій. Якісна підготовка військових фахівців для потреб ЗСУ і інших силових формувань є визначальним чинником успішних дій у виконанні АТО і важливим стратегічним ресурсом зміцнення держави як всередині, так і на міжнародній арені, забезпечення незалежності і національних інтересів.

Від якісної підготовки військових фахівців залежить правильна експлуатація ОВТ, її ремонт і відновлення ушкоджень нанесених противником.

На наш погляд, зараз головною метою кафедри є знаходження можливих шляхів вирішення проблеми: максимальне наближення теоретичної підготовки до спроможності її практичного використання в поєднанні із збільшенням уваги до мотивації студентів на отримання звання офіцера запасу і навчання на військовій кафедрі.

Мотивація і стимуляція вважаються однією із основних умов ефективності прогресу учіння майбутніх офіцерів запасу.

Саме тому, на нашу думку, доцільним є введення такого поняття як рівень мотиваційних стимуляторів [1] формування навчальної активності студентів, досвід використання яких започатковано на нашій кафедрі.

Серед усього різноманіття мотиваційних стимуляторів виділимо тільки той, який з успіхом пройшов апробацію на кафедрі: партнерська спроможність залучення обдарованих студентів до участі в створенні підручників, навчальних відеофільмів, стендів, наукових статей, мультимедійної продукції тощо. Найбільш цікавим і пізнавальним є створення навчальних відеофільмів з використанням 3D-моделювання. Разом з тим, процес створення такого електронного засобу навчання вимагає від керівника відмінних знань як загальної будови зразка озброєння, так і його складових частин. Виконавець, в свою чергу, має володіти знанням як з будови зразка озброєння, так і технологією його відображення в формі електронного навчального ресурсу, тренажерного моделювання. Ми оцінюємо такий рівень мотиваційної активності як аналітичну спроможність до рішення задач найвищого рівня. Студент відчуває гордість за визнання викладачем його як повноцінного партнера в навчально-методичному забезпеченні діяльності кафедри військової підготовки. При такому підході у студентів формуються моделі успішності, а офіційне співавторство в підручниках, віртуальних та цифрових матеріалах викликає гордість і упевненість у своїх здібностях.

Проте, не всі студенти можуть бути залучені до створення зазначених вище програм, а виявлення обдарованих студентів – це тривалий процес. Обдарований студент сам собі допоможе і проявить себе якщо педагог творчий, а навчальний процес цікавий.

Отже, проблема розвитку і виховання обдарованих студентів має важливе державне значення, тому що від рівня підготовки майбутніх фахівців залежить воєнний потенціал країни, зокрема, в артилерійській галузі.

Актуальність, теоретична і практична значимість проблеми, а також її недостатнє висвітлення обумовлює вибір теми дослідження.

**Метою статі** є висвітлення досвіду партнерства студентів та викладачів кафедри військової підготовки щодо створення електронних засобів навчального призначення.

**Останні дослідження та публікації.** У світовій психолого-педагогічній науці триває дискусія з приводу того, яким чином має здійснюватися робота з обдарованими студентами (партнерство студентів та викладачів). Цій проблемі присвячена значна низка робіт як вітчизняних дослідників, так і зарубіжних [2-5].

Аналіз більшості наукових джерел з цього питання показав, що автори надають перевагу дослідженню процесів залучення обдарованих студентів до

науково-дослідницьких робіт, участі їх в різноманітних семінарах, конкурсах, олімпіадах тощо.

Стосовно відомостей партнерства студентів військових кафедр та викладачів до створення навчально-методичних засобів, зокрема, електронних засобів навчального призначення з військової тематики у вітчизняній літературі майже не зустрічаються.

**Виклад основного матеріалу.** Перш за все відзначимо, що до обдарованих студентів ми зараховуємо індивідів з підвищеним рівнем розвитку інтелектуальних, творчих, академічних і соціально-особистісних здібностей.

Серед основних методів виявлення обдарованих студентів під час навчального процесу проводились такі заходи: спостереження за роботою студентів на різних видах занять; перевірка якості ведення конспектів і їх допитливості на заняттях; використання технологій проблемного навчання; результативність виконання індивідуальних завдань (написання рефератів, складання технічних кросвордів, виступи перед студентами взводу тощо); використання під час занять творчих нестандартних варіативних завдань; підготовка і проведення занять зі студентами свого взводу; проведення індивідуальних бесід зі студентами з показом відеоматеріалів, що створені студентами старших курсів; показ дипломів, авторських свідоцтв, патентів, грамот, отриманих студентами.

Окрім наведеного вище, важливим напрямом роботи з обдарованими студентами ми вважаємо за доцільне виділити поглиблене вивчення фахової дисципліни.

Зазначимо, що у роботі з обдарованими студентами принциповим питанням є розвиток мотивації студентів до майбутньої фахової діяльності, формування їх спрямованості до військової діяльності, цілеспрямованості і наполегливості в оволодінні професійними знаннями і практичними навичками.

Кожен студент має певні здібності від народження, тому завдання науково-педагогічних працівників (НПП) полягає у виявленні, навчанні та вихованні такого студента. НПП повинні стимулювати мотивації розвитку здібностей, забезпечити кожному студенту рівні стартові можливості для реалізації інтересів.

Робота з обдарованими студентами починається відразу після зарахування на кафедру військової підготовки.

**На першому курсі** (третій курс університету) забезпечується загальнонаукова підготовка: формування у студентів в межах навчального процесу первинних навичок, умінь і набуття елементарних знань, необхідних для виконання наукової роботи, навчання основам самостійної роботи, розвиток нестандартного мислення.

**На другому курсі** (4-й курс університету) проводиться загальнотехнічна і спеціальна підготовка: виконання самостійних досліджень і завдань творчого характеру, формування спеціальних дослідних навичок, поглиблення знань, методів, методик, технічних засобів проведення досліджень і формування результатів.

**На п'ятому курсі університету** випускник кафедри військової підготовки, як правило, продовжує подальше формування і удосконалення знань, умінь і навичок, розвиток творчого мислення й підходу до самостійної діяльності.

Знання, компетенції, досвід, набуті під час навчання на військовій кафедрі студентами використовують під час написання курсових, дипломних робіт, можуть використовуватись в подальшій роботі, щодо створення програмних продуктів.

Частина студентів після успішного захисту диплому, представивши свої здобутки (статті, патенти, авторські свідоцтва, мультимедійну продукцію) вступають до аспірантури, та підвищують свій теоретичний рівень та навички самостійної науково-дослідної і педагогічної діяльності.

Відібрані викладачем студенти для участі у випробуваннях спостерігають на екрані монітора верхню частину спрощеної схеми участі студентів у випробуваннях (рис 1.). (показано штрих пунктиром).

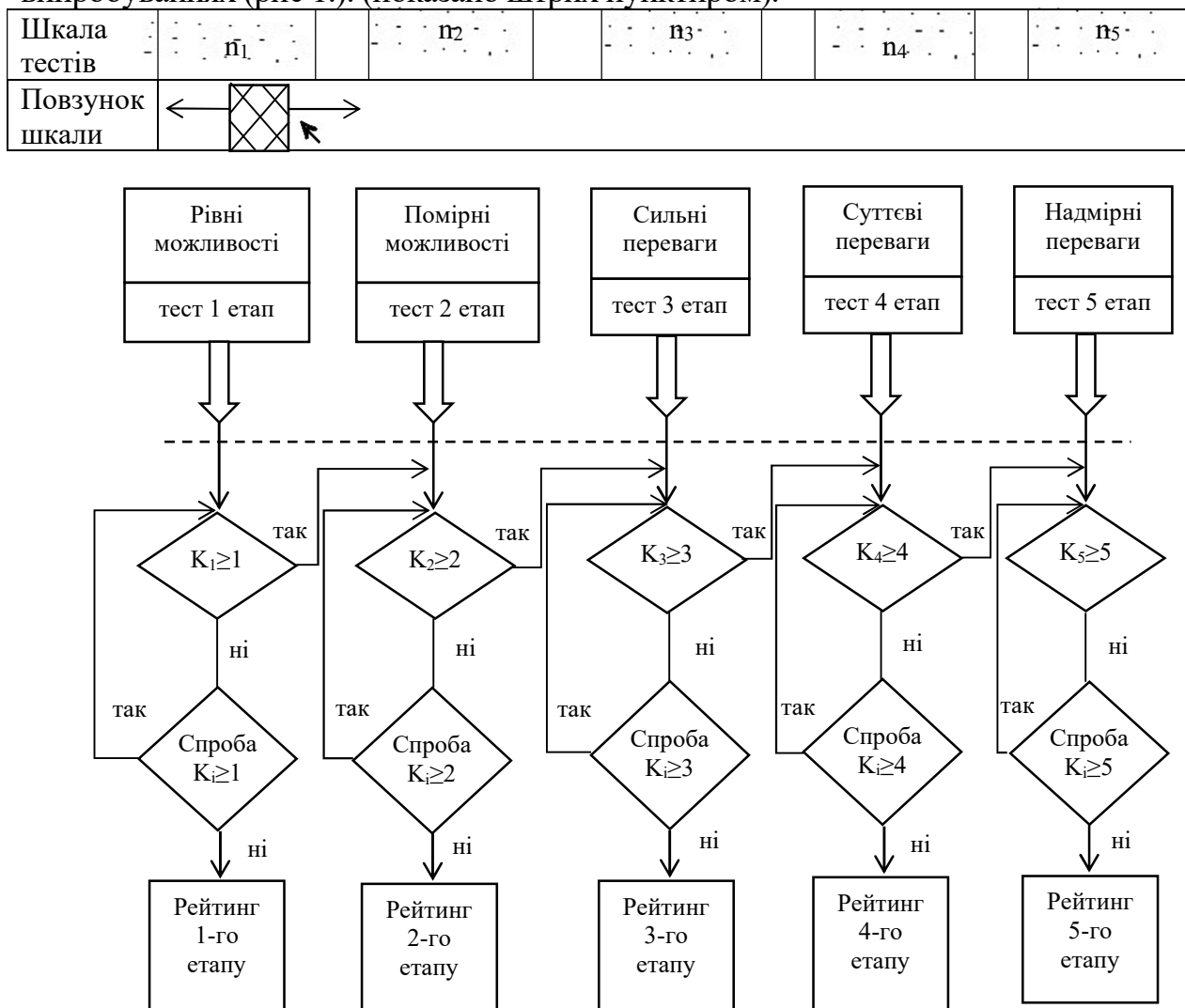


Рисунок 1 – Спрощена схема участі студентів у випробуваннях:  $k_i$ - рівні знань;  $n_i$  - набір тестів на шкалі тестів.

Кожен студент може вибрати відповідний рівень випробування, переміщуючи повзунок шкали тестів (зростання значимості тестів йде зліва праворуч). Час відведений для відповіді обмежений і фіксується відразу після вибору тесту.

Викладач може змінювати варіанти завдань для кожного етапу шляхом зміни положення повзунка шкали із введенням паролю.



Зі схеми видно, якщо студент у запланований час виконав умову успішності  $k_i$  на своєму етапі, він може перейти на виконання тестів наступного етапу, більш складного. У разі невиконання умови  $K_i \geq 1$  ( $i=1...5$ ) він може зробити ще одну спробу і при успішному її вирішенні перейти до наступного етапу, але рейтинг його зменшиться.

Зміст тестів включає питання як з фахової дисципліни, так і питання з програмування, 3D- моделювання, комп'ютерних програм тощо.

Відібрані студенти з високим рейтингом в подальшому під керівництвом викладача створюють програмні продукти навчального призначення, в першу чергу, для потреб військових підрозділів, ремонтних установ, військових полігонів.

**Висновок.** Запропонований підхід до партнерства студентів і викладачів військових кафедр, щодо створення електронних засобів навчального призначення, розширює можливості вищих навчальних закладів з удосконалення фахових можливостей випускників з одного боку, а із іншого – надає військам, так необхідні, засоби навчання персоналу, що обслуговує ОВТ. Дуже важливим при цьому є формування відчуття партнерства студентів і викладачів в процесі модернізації навчального процесу, зростання його спрямування на вирішення практичних завдань. Таке партнерство сприяє відчуттю патріотизму, розумінню ролі сучасних технологій навчання під час підготовки та перепідготовки офіцерів запасу, в збільшенні ефективності військових дій та збереженні життя військовослужбовців.

**Подальші дослідження.** Удосконалення співпраці студентів і викладачів кафедри у напрямку розробки електронних симуляторів стрільби артилерії.

Автори розуміють, що порушена в статті проблема потребує удосконалення, додаткових досліджень, тому ми обмежились лише описом одного із підходів до її часткового вирішення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Дерев'янчук А.Й* Проблеми підготовки студентів військових кафедр: мотиваційний вибір. / А.Й. Дерев'янчук, О.Ф. Супрун. // Збірник наукових праць "Військова освіта". – 2014. – №2 (30) – С. 68–101.
2. *Антонова О.Є.* Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів. / О.Є. Антонова. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. – 471 с.
3. *Бикова Т.Б* Система роботи з обдарованими студентами в ЗПК / Т.Б. Бикова. – w.w.w. <http://uchni.com.ua/pshologiya/16251/index.html>.
4. *Богоявленская Д.Б.* Еще раз о понятии “одаренность”. – w.w.w. [ipras.ru/ponomarev/abstracts\\_rus/Sessions/Bogojavlenskaya.html](http://ipras.ru/ponomarev/abstracts_rus/Sessions/Bogojavlenskaya.html).
5. *Теличко Н.В.* Обдарованість: Сутність і проблеми виявлення. / Н.В. Теличко //Гуманітарний вісник Переяслів-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Г.Сковороди: наук-теор. Зб. – Вип.5. – Переяслів-Хмельницький, 2004. – С. 66–69.

А.Й. Деревянчук,  
кандидат технических наук, профессор,  
О.Ф. Супрун  
Сумской государственной университет

## **ПАРТНЕРСТВО СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРИ СОЗДАНИИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ**

(Опыт кафедры военной подготовки Сумского государственного  
университета)

*В статье представлен опыт партнерства студентов и преподавателей кафедры военной подготовки Сумского государственного университета при создании мультимедийных средств учебного назначения. Предложено основные подходы к выявлению одаренных студентов и сопровождение их деятельности на протяжении обучения.*

*Ключевые слова: партнерство, одаренность, привлечение студентов, мультимедийные средства, мотивация и стимулирование.*

A. Derevjanchuk, candidate of technical sciences,  
O. Suprun  
Sumy state University

## **EXPERIENCE OF THE PARTNERSHIP OF STUDENTS AND TEACHERS FOR THE PUBLICATION OF MULTIMEDIA FOR EDUCATIONAL PURPOSES**

(THE EXPERIENCE OF MILITARY TRAINING DEPARTMENT SUMY STATE  
UNIVERSITY)

*The article presents the experience of the partnership of students and teachers of military training Department, Sumy state University for the publication of multimedia for educational purposes. The main approaches to identifying gifted students and support their activities throughout the training.*

*Keywords: partnership, talent, attracting students, multimedia tools, motivation and stimulation.*

## СУЧАСНА ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВВНЗ ДО КУЛЬТУРОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Стаття присвячена дослідженню сучасної практики розвитку культуротворчої компетентності майбутніх викладачів ВВНЗ.*

*У змісті наукової розвідки визначено існуючі проблеми, найвизначніші здобутки та перспективи досліджуваного питання.*

*Автор дослідила як розходження у розумінні культуротворчої компетентності, так і у визначенні шляхів і підходів до її розвитку у системі професійної підготовки військових педагогів.*

*Ключові слова: культуротворча компетентність, педагогічна технологія, інтерактивне навчання, технологія ситуативного аналізу (кейс-технологія).*

**Постановка проблеми.** Сучасне бачення підготовки військових фахівців до педагогічної діяльності визначається переходом на компетентнісну модель навчання, яка передбачає не лише опанування найвизначнішими досягненнями зарубіжної і вітчизняної культури, але й активну творчу діяльність усіх суб'єктів освітнього процесу. У зв'язку з цим зростають вимоги суспільства до професійної підготовки військових педагогів, яка повинна орієнтуватися на становлення людини культури, здатної до прийняття нестандартних ідей, способів дій, продукування нових знань.

Для досягнення позитивних зрушень на цьому шляху у вищій військовій освіті пріоритетними мають стати підходи, спрямовані на гуманітаризацію навчального процесу, активізацію пізнавальної діяльності, налагодження діалогічної взаємодії суб'єктів навчання.

**Актуальність статті** зумовлена необхідністю посилення гуманітарної компоненти педагогічної освіти шляхом переорієнтації вищої школи з традиційного культурологічного підходу на культуротворчий, спрямований на формування особистості, здатної до творчої діяльності, самовдосконалення і саморозвитку на основі культурних цінностей.

**Мета статті** – вивчити та узагальнити сучасну практику професійної підготовки майбутніх викладачів ВВНЗ до культуротворчої діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проведений аналіз джерельної бази дослідження засвідчив, що у сучасній науці проблема розвитку культуротворчої компетентності майбутніх викладачів ВВНЗ є новою і недостатньо розробленою.

На актуальність порушеної проблеми вказують дослідження О. Бойка, А. Вітченка, Ю. Красильника, В. Маслова, В. Міщенко, М. Науменка, М. Нещадима, В. Телелима, В. Ягупова та інших учених. У працях цих науковців проаналізовано шляхи становлення української військової

педагогічної науки, розкрито основні дидактичні аспекти підготовки військових педагогів у системі ВВНЗ.

Аналіз праць свідчить, що останніми роками зростає кількість наукових розвідок, у яких питання військової дидактики розкриваються у руслі гуманістичної парадигми військової освіти.

Порівнюючи традиційну та гуманістичну освіту, М. Нещадим указує їх головні відмінності та визначає переваги. Зокрема, вчений зауважує, що гуманістична парадигма утверджує принципово нові взаємовідносини між військовими педагогами та курсантами (слухачами), які передбачають підготовку викладачів, здатних до діалогічних форм навчання, спрямованих на формування високорозвинутої особистості. Для розкриття сутності окресленого поняття важливого методологічного значення набуває думка М. Нещадима стосовно того, що підґрунтям сучасної військової освіти має стати полікультурний діалог [8].

Як справедливо зазначають учені, посилення гуманітарної складової змісту освіти, професійної підготовки забезпечить особистісний розвиток майбутніх викладачів, стимулюватиме здатність до творчості.

У тому, що стрижнем професійної діяльності викладача ВВНЗ мають стати творчість, пошукова діяльність у поєднанні з практичною реалізацією її результатів, переконує Ю. Красильник. Зокрема, у статті “Особливості підготовки магістрів педагогіки вищої школи в сучасних умовах” її автор наголошує, що залучення слухачів до творчості можливе за умови широкого застосування різноманітних технологій активізації пізнавальної діяльності. До них вчений відносить інтерактивні технології навчання, технології проблемного навчання [4, с. 176].

Ю. Приходько у статті “Діалог у системі особистісно-орієнтованої самостійної навчально-пізнавальної діяльності” зазначає, що розвиток мотивації, творча діяльність слухачів військових вишів можливі через запровадження діалогічного підходу. Згідно поглядів науковця, встановлення діалогу можливе за умов дотримання суб’єкт-суб’єктних відносин у процесі навчання [11, с. 29].

Т. Ісаєнко наголошує, що діяти творчо у професійній діяльності військових фахівців спонукають військові традиції. Вчена акцентує увагу на їх пріоритетності у виробленні та закріпленні моральної культури офіцерів.

На важливості гуманітарних дисциплін у формуванні духовного світу військових фахівців вказує дослідник К. Панасюк. Підкреслимо важливу думку вченого щодо ширших (у порівнянні з технічними й природничими) можливостей художньої літератури. Своєрідною настановою можна вважати зауваження вченого стосовно того, що усі викладачі гуманітарних дисциплін ВВНЗ повинні звертатися у процесі власної педагогічної діяльності до мистецтва, використовувати його розвивальний і виховний потенціал [9].

Одночасно із визначенням позитивних тенденцій у системі підготовки викладачів ВВНЗ, провідні вчені наголошують на негативних явищах, які призводять до зниження якості професійної освіти.

В. Маслов у статті “Актуальні фактори розвитку військової освіти” визначає причини, що призвели до зниження якості професійної підготовки науково-педагогічних працівників військових вишів. Перш за все дослідник вказує на зниження інтересу викладачів до професійного вдосконалення, скасування конкурсів кращих лекторів-методистів, кращих ораторів, відсутність чіткої системи мотивації до творчості, посилення бюрократичної складової у навчально-виховному процесі [6, с. 145]. До шляхів підвищення рівня професіоналізму викладачів учений відносить дотримання військових традицій, прагнення до освіти і культурного розвитку; готовність запозичувати чужий позитивний досвід; оптимізм у стосунках і взаємодії з іншими людьми [6, с. 140-142].

У науковій розвідці “Педагогічна творчість як основа формування інтелекту військового спеціаліста” В. Міщенко зазначається, що у сучасній підготовці військового викладача переважають зниження рівнів емоційності та науковості у викладенні навчального матеріалу. Вчений визначає творчість педагога як здатність відійти від стандартних рішень, прагнення до нових звершень, як стиль діяльності, який відзначається такими ознаками:

творче самовизначення і творча позиція, гнучкий спосіб реагування на завдання, які висуває навколишня дійсність;

творча продукція – принципово нові, оригінальні винаходи в педагогічному процесі, оригінальні методики;

творче мислення та саморефлексія, самоаналіз [7, с. 28].

Науковець Є. Литвиновський встановлює, що військова освіта має авторитарний характер, спрямована на соціалізацію особистості з позицій її максимальної користі для Збройних Сил України, а індивідуальний розвиток, тих, хто навчається, відповідність їх здібностей обраному фаху в багатьох випадках не враховується [6, с. 128]. Вчений пропонує власне бачення вдосконалення процесу професійної підготовки слухачів ВВНЗ, який має бути спрямований на вдосконалення творчих методів і форм навчання [5, с. 131].

Окреслюючи сучасні підходи до технологізації вищої освіти, А. Вітченко акцентує увагу, що основними недоліками в організації навчально-виховного процесу майбутніх викладачів ВВНЗ є недостатня самостійна робота слухачів [3, с. 55].

Отже, більшість дослідників переконані, що викладач вищої військової школи повинен не просто засвоювати професійно важливі знання, а розробляти творчі підходи, постійно самовдосконалюватись як у професійному, так і в особистісному плані.

Аналіз змістової складової робочих начальних програм свідчить про те, що у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів ВВНЗ приділяється недостатня увага питанням, спрямованим на розвиток культуротворчої компетентності. Зазначимо, що у сучасній практиці професійної підготовки військових педагогів перевага надається традиційному культурологічному підходу, який орієнтований на репродуктивне засвоєння знань.

З огляду на вимоги часу, викладання гуманітарних та професійно орієнтованих дисциплін у системі навчання майбутніх викладачів ВВНЗ має здійснюватися на основі культуротворчого підходу, згідно з яким особистість розглядається не лише як «споживач» культури, а в першу чергу як її носій та творець.

Основна ідея культуротворчого підходу полягає у тому, що професійна підготовка майбутніх військових педагогів має бути спрямована не на передачу знань, а на збагачення практичного досвіду, що забезпечить саморозвиток, самоосвіту та самовдосконалення особистості.

Формування професійного і життєвого досвіду майбутніх викладачів ВВНЗ, їх духовних цінностей, здатності до цілісного сприйняття світу, готовності до збереження, передавання, відтворення та розвитку культурних надбань в умовах професійної діяльності можливе за наявності високої гуманістичної культури. Сучасний слухач, отримуючи навчальну інформацію, повинен зробити вибір особистісних цінностей, знань і вмінь, відповідно до своїх життєвих орієнтацій, перетворити інформацію у систему особистісних смислів, які стануть підґрунтям професійного і життєвого досвіду.

Особистісне становлення майбутніх педагогів у культурі і для культури може бути реалізоване лише у діалозі, під яким розуміємо форму взаємодії викладачів і слухачів у процесі якої створюється новий культурний продукт.

Викладене вище дає підстави стверджувати, що для розвитку культуротворчої компетентності принципово важливою є організація навчання, яке б сприяло активізації творчих можливостей майбутніх фахівців, розвитку уяви, образного мислення, самовихованню особистості. Однією з важливих умов її набуття є вдосконалення навчально-методичного забезпечення дисциплін гуманітарного та професійно-орієнтованого навчання.

Важлива роль у створенні умов для реалізації культуротворчого потенціалу майбутніх військових фахівців належить навчальним підручникам та посібникам. Зміст навчальних підручників має активізувати роботу слухачів, викликати у них зацікавленість до навчання. Таким чином, сучасний підручник має бути орієнтований на те, щоб допомогти майбутнім фахівцям реалізувати свій творчий потенціал. Однак сьогодні простежуємо недостатню кількість підручників, які б відповідали визначеним вимогам. Більшість з них мають інформаційно-констатувальний характер і спрямовані на передачу знань. Дотепер прослідковується незначна кількість підручників, які залучають слухачів до аргументованих суджень, критичного мислення, діалогічної взаємодії, спрямовані на розвиток емоційних якостей особистості.

Значним внеском у розвиток інноваційної військової освіти є навчальний підручник “Військова психологія та педагогіка: інноваційний підхід”, розроблений авторським колективом кафедри суспільних наук Гуманітарного інституту НУОУ ім. Івана Черняхівського. Автори узагальнюють теоретико-методологічні і методичні засади професійної діяльності викладачів ВВНЗ, розкривають шляхи оновлення освітнього

процесу. Важливою для нашого дослідження є думка вчених щодо необхідності впровадження у сучасну практику професійної підготовки нових освітніх технологій, які передбачають “не стільки поповнення теоретико-методологічних знань суб’єктів учіння, скільки формування професійних умінь проектувати, конструювати процес навчання, аналізувати його результати” [2, с. 152]. Вкрай актуальним у вирішенні навчальних питань організації навчально-виховного процесу є розділ “Інтерактивні інформаційні технології в освіті”, автори якого розкрили методичні поради щодо організації інтерактивного навчання у військових вишах.

Вважаємо, що використання даного підручника сприятиме посиленню технологічності освітнього процесу, залучатиме суб’єктів навчання до інтерактивної взаємодії у процесі прийняття альтернативних рішень та розв’язання складних професійних завдань.

Суттєвим внеском для розвитку військового навчання і виховання є монографія О. Бойка “Теоретико-методичні проблеми формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України”. Важливим для нас є дослідження, проведене вченим серед курсантів випускних курсів Академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного щодо розкриття сутності і змісту особистісних, психологічних, моральних якостей викладачів ВВНЗ. За результатами опитування О. Бойко окреслив психологічний портрет викладача ВВНЗ, який включає:

- 1) “індивідуальні якості людини, тобто її особливості як індивіда, – темперамент, задатки тощо;
- 2) особистісні якості, тобто її особливості як особистості, – соціальна сутність людини;
- 3) комунікативні (інтерактивні) якості;
- 4) статусно-позиційні, тобто особливості положення, ролі, відношень у колективі;
- 5) діяльнісні (професійно-предметні) якості;
- 6) зовнішньо поведінкові показники” [1, с. 296-297 ].

З-поміж найважливіших якостей і потреб військового педагога вчений виділяє потребу у спілкуванні, здатність подумки ставити себе на місце іншої людини, здібність швидко розуміти наміри, помисли, настрої інших людей (володіти емпативними вміннями). На думку вченого, військовий педагог має володіти емоційним інтелектом, що становить собою душевність, спостережливість до прояву емоцій, рис характеру людини, її поведінки, вміння або здібність подумки уявити її внутрішній стан, а не приписувати їй свій власний або знайомий на основі досвіду [1, с. 297 ]. Вчений розкрив особливості впровадження у процес професійної підготовки управлінців-лідерів сучасних технологій навчання, зокрема кейс-технології.

Поділяємо думку О. Бойка про те, що впровадження кейс-технології формує у курсантів досвід роботи з фактичними навчальними проблемами, які наближені до реальних і допомагають набути навичок проблемного аналізу [1, с. 326 ]. Вважаємо, що технологія ситуативного аналізу (кейс-технологія) дозволяє активізувати навчально-пізнавальну діяльність

майбутніх військових викладачів, формує у них уміння вести дискусію, поглиблює досвід розв'язання складних життєвих і професійних проблем та збагачує систему цінностей, світогляд майбутніх фахівців.

З метою визначення сучасних підходів до розвитку культуротворчої компетентності майбутніх викладачів провели опитування науково-педагогічних працівників ВВНЗ.

Дослідження дало змогу з'ясувати, що більшість респондентів розуміють культуротворчий підхід як процес, спрямований на формування творчої особистості, здатної до створення нових цінностей, креативності.

На підставі отриманих даних виокремили критерії розвитку культуротворчої компетентності викладачів ВВНЗ:

професійна педагогічна культура;

гуманістичні знання;

креативність мислення;

ціннісні орієнтири особистості;

педагогічне мислення;

гнучкість у виробленні власних рішень у складних педагогічних ситуаціях;

здатність та готовність до співробітництва у творчій діяльності, діалогу;

уміння вести дискусії та відстоювати особисту точку зору;

багатство емоційного досвіду.

Зазначимо, що більшість опитаних педагогів (80%) на запитання “Чи готовий сучасний викладач вищої військової школи до реалізації культуротворчого підходу в системі фахової підготовки військових педагогів?” відзначили часткову готовність викладачів ВВНЗ.

На думку респондентів, для розвитку культуротворчої компетентності необхідні сприятливі педагогічні умови. Відповіді на запитання “Як, на Ваш погляд, забезпечити належний рівень культуротворчого розвитку слухачів ВВНЗ?” дали змогу виокремити об'єктивні та суб'єктивні умови розвитку культуротворчої компетентності.

До об'єктивних умов відносимо загальну гуманітаризація навчального процесу шляхом створення культуроосвітнього середовища – (20%); впровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій – (17%); використання інтерактивних технологій навчання – (15%);

З-поміж суб'єктивних умов розвитку культуротворчої компетентності визначаємо високий рівень професійної компетентності науково-педагогічних працівників (15%); володіння усіх учасників навчання сучасними педагогічними технологіями – (13%); уміння налагоджувати педагогічну взаємодію – (10%); здатність приймати креативні рішення – (10%).

На підставі проведеного аналізу отриманих емпіричних даних дійшли висновку, що на сьогодні перед вищою військовою школою постала нагальна потреба підвищити рівень вузівського викладання. Важливою умовою підготовки викладачів ВВНЗ до культуротворчої діяльності є посилення



технологічності освітнього процесу. Як слушно зазначає І. Підласий, впровадження освітніх технологій у навчально-виховний процес дасть відповідь “на одне-єдине, але найважливіше питання – як діяти, щоб результати збіглися з поставленими вимогами? Як перетворити бажане на дійсне в найкоротший термін і не без надмірної витрати сил? Як максимально зблизити між собою те, що хотіли, і те, що маємо?” [10, с. 15].

Сьогодні у педагогічній практиці пріоритетного значення набувають технології, спрямовані на активізацію пізнавальної активності, розвиток комунікативних навичок, здатності до налагодження діалогічної взаємодії. Важливим аспектом педагогічної технології є система методів організації навчально-виховного процесу.

Відповіді респондентів на запитання “Яким методам організації культуротворчої діяльності слухачів Ви надаєте перевагу? Чому?” свідчать про те, що сьогодні у військових вишах перевага надається традиційним методам (рис. 1.1)

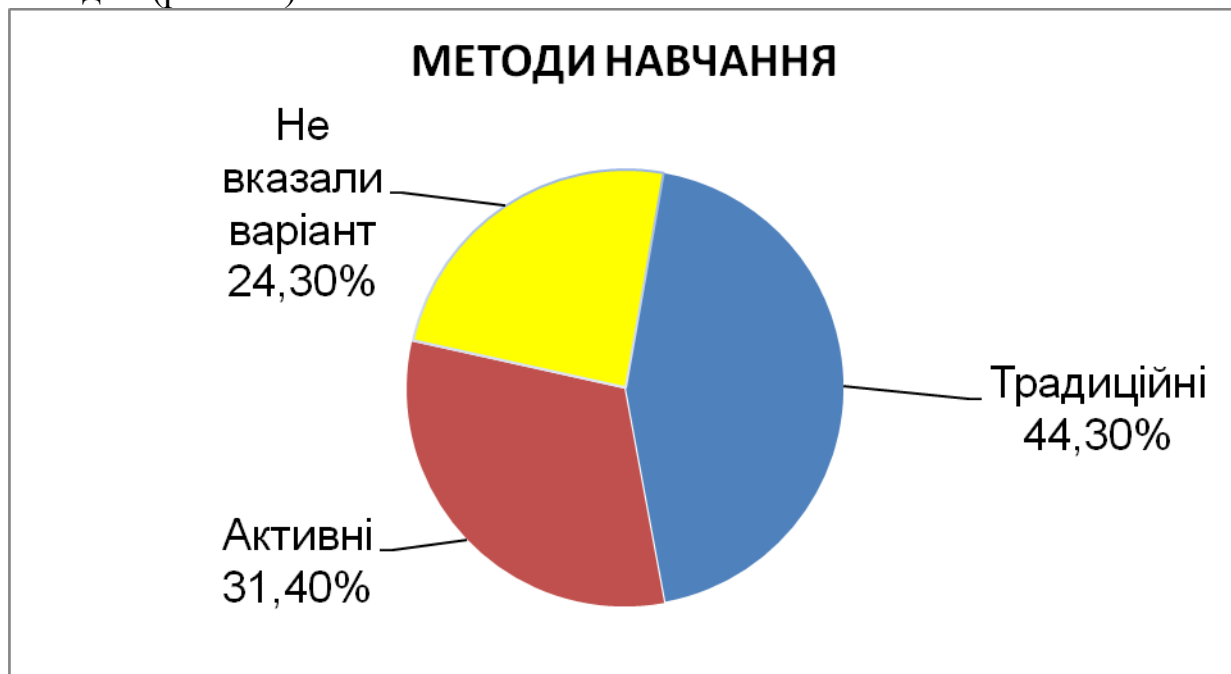


Рисунок 1.1. Методи, які використовують викладачі ВВНЗ під час організації культуротворчої діяльності слухачів

Аналізуючи відповіді, зазначимо, що серед традиційних методів навчання викладачі найчастіше використовують бесіду, переконання, усне викладення; з-поміж активних методів викладачі виокремлюють рольові ігри, проекти, круглі столи. Частина опитаних не розкрили зміст запитання, що свідчить про недостатню методичну підготовленість викладачів ВВНЗ.

За допомогою проведеного опитування нам вдалося встановити, що сутність культуротворчої компетентності викладача ВВНЗ полягає у наявності власного досвіду, здатності і готовності до творення особистісно значущих продуктів професійної діяльності у контексті світової культурної спадщини. Належний рівень культуротворчого розвитку майбутніх викладачів ВВНЗ забезпечить упровадження у навчально-виховний процес сучасних технологій навчання підвищення методичного рівня викладання, залучення суб'єктів навчання до

взаємодії. У зв'язку з останнім, вважаємо, що для активної взаємодії викладачів і слухачів доцільно впроваджувати інтерактивні технології навчання. Це дозволить активізувати роботу слухачів, викликати у них зацікавленість до навчання та сформує здатність до культуротворчої діяльності. До головних переваг інтерактивного навчання можемо віднести збагачення життєвого та професійного досвіду майбутніх викладачів, подолання стереотипів у вирішенні різноманітних педагогічних ситуацій.

На підставі вищевикладеного матеріалу дійшли таких **висновків**:

1. У сучасній практиці професійної підготовки майбутніх викладачів ВВНЗ перевага надається традиційному культурологічному підходу, який орієнтований на репродуктивне засвоєння знань. Професійна підготовка майбутніх військових педагогів має бути зорієнтована на культуротворчий підхід, який спрямований не на передачу знань, а на збагачення професійного і життєвого досвіду, здатності до цілісного сприйняття світу, готовності до збереження, передавання, відтворення та розвитку культури в умовах професійної діяльності.

2. Розвиток культуротворчої компетентності майбутніх військових педагогів мають забезпечити інтерактивні технології навчання, спрямовані на активізацію пізнавальної активності слухачів, розвиток їх комунікативних навичок, здатності до налагодження діалогічної взаємодії.

**Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження** вбачаємо у розкритті сутності використання інтерактивних технологій навчання у системі професійної підготовки майбутніх викладачів ВВНЗ, у розробленні методики застосування технології ситуативного аналізу на заняттях різних видів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Бойко О.В.* Теоретико-методичні проблеми формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України: [монографія] / О.В. Бойко. – Львів: АСВ, 2014. – 543с.

2. Військова психологія і педагогіка: інноваційний підхід: у 2ч. Ч. 2: підручник / [Ю.С. Красильник, Г.О. Верхованцев, Л.І. Карпова-Чемерис] – К.: НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2013. – 336 с.

3. *Вітченко А.* Сучасні підходи до технологізації вищої освіти / А. Вітченко // Збірник наукових праць “Військова освіта”. – К., 2013. – № 1 (27). – С. 48–55

4. *Красильник Ю.С.* Особливості підготовки магістрів педагогіки вищої школи в сучасних умовах / Ю.С. Красильник // Збірник наукових праць “Військова освіта”. – К., 2007. – № 1 (19). – С. 172–179

5. *Литвиновський Є.Ю.* Проблеми професійної освіти військових фахівців та шляхи їх вирішення / Є.Ю. Литвиновський // Збірник наукових праць “Військова освіта”. – К., 2012. – № 1 (25). – С. 127–133

6. *Маслов В.С.* Актуальні фактори розвитку військової освіти / В.С. Маслов // Збірник наукових праць “Військова освіта”. – К., 2013. – № 1 (27). – С. 139–148

7. *Міщенко В.І.* Педагогічна творчість як основа формування інтелекту військового спеціаліста / В.І. Міщенко // Збірник наукових праць “Військова освіта”. – К., 2002. – № 10. – С. 25–30

8. *Нещадим М.І.* Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: [монографія] / М.І. Нещадим – К.: Видавничо-поліграф. центр “Київський ун-т”, 2003. – 852 с.

9. *Панасюк К.В.* Гуманітарні дисципліни як чинник формування духовності майбутніх офіцерів-військовиків / К.В. Панасюк // Збірник наукових праць “Військова освіта”. – К., 2013. – № 1 (27). – С. 176–183

10. *Підласий І.П.* Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І.П. Підласий – К.: Видавничий Дім “Слово”, 2004. – 616 с.

11. *Приходько Ю.І.* Діалог у системі особистісно-орієнтованої самостійної навчально-пізнавальної діяльності / Ю.І. Приходько // Збірник наукових праць “Військова освіта”. – К., 2003. – № 11. – С. 19–31

Н.В. Замотаєва

Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

## **СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВВУЗ К КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Статья посвящена исследованию современного состояния развития культуротворческой компетентности будущих преподавателей ВВУЗ.*

*В содержании научного исследования определено существующие проблемы, выдающиеся достижения и перспективы изучаемого вопроса.*

*Автор исследовала как расхождения в понимании культуротворческой компетентности, так и в определении путей и подходов к ее развитию в системе профессиональной подготовки военных педагогов.*

*Ключевые слова: культуротворческая компетентность, педагогическая технология, интерактивное обучение, технология ситуативного анализа (кейс-технология).*

N. Zamotaieva

National Defence University of Ukraine  
Ivan Chernyakhovskij

## **CURRENT SITUATION ON PROFESSIONAL PREPAREDNESS OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER MILITARY EDUCATION ESTABLISHMENTS FOR CULTURAL AND CREATIVE ACTIVITY**

*The article deals with the studying of current situation concerning cultural and creative competence development of future teachers of Higher Military Educational Establishments.*

*The scientific research defines the current problems, the greatest achievements and perspectives of the investigated issue.*

*The author studied the issues on different approaches to understanding cultural and creative competence as well as ways of its development in the system of professional training of military teachers (case technology).*

*Key words: cultural and creative competence, pedagogical technology, interactive teaching, the technology of situational analyses, case technology*

А.М. Зельницький, кандидат педагогічних наук, професор  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## **МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: “ВИКЛАДАЧ ОЧИМА КУРСАНТА”**

*В статті аналізується сутність понять “якість вищої освіти”, “якість освітньої діяльності”, “моніторинг якості освітньої діяльності”, “професійна компетентність науково-педагогічних працівників”. Розглядаються певні проблеми, що пов’язані з особливостями здійснення моніторингу якості освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах і військово-навчальних підрозділах вищих навчальних закладів. Основну увагу при цьому приділено моніторингу професійної компетентності науково-педагогічних працівників та психолого-педагогічній складовій цієї компетентності. Запропоновано інструментарій (опитувальник) щодо оцінювання рівня її прояву за результатами опитування курсантів (слухачів) стосовно якості проведених викладачем навчальних занять із застосуванням відповідних показників та критеріїв.*

*Ключові слова: якість вищої освіти, якість освітньої діяльності, якість навчальних занять, професійна компетентність викладача, військовий фахівець, військова освіта, моніторинг якості освіти.*

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми моніторингу якості освіти у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) та військово-навчальних підрозділах вищих навчальних закладів (ВНЗ) зумовлена низкою чинників:

подальшою інтеграцією України в світовий і європейський освітній простір;  
суттєвими змінами у національній законодавчій базі щодо вищої освіти;

необхідністю реформування і розвитку Збройних Сил України з урахуванням сучасних поглядів на застосування військових формувань у збройних конфліктах та досвіду проведення антитерористичної операції (АТО) на сході України;

формуванням нової ідеології стандартів вищої військової освіти на основі компетентнісного, міждисциплінарного підходів і необхідністю впровадження в освітній процес сучасних діагностичних засобів щодо визначення якості освітньої діяльності та інформаційно-комунікаційних технологій;

зростаючими вимогами до випускників ВВНЗ з боку суспільства, керівництва держави, органів військового управління та військ (сил) щодо їх компетентності: здатності і готовності до самовдосконалення, застосування здобутих у ході навчання навичок та умінь у постійно змінюваних, екстремальних умовах ведення бойових дій та персональної відповідальності за результати впровадження прийнятих рішень;

актуалізацією у сфері військової освіти процесу переходу від авторитарних методів навчання до партнерських відносин викладача і слухача (курсанта), індивідуалізації навчання;

новими вимогами до викладачів ВВНЗ, що потребує зміщення акцентів в їх професійній компетентності на практичну складову організації освітнього процесу, а саме прищеплення військовим фахівцям стійких навичок щодо ефективного управління військовими підрозділами в ході бойових дій; протидії застосуванню противником високотехнологічної зброї та нових тактичних схем, протидії інформаційно-психологічному впливу противника тощо.

**Аналіз публікацій.** Тенденції, проблеми та психолого-педагогічні аспекти моніторингу якості освіти у ВНЗ знайшли своє відображення в ряді нормативно-правових актів [1; 2; 3] та наукових праць, що присвячені: фундаменталізації та демократизації освіти її інформатизації та технологізації (А.М. Алексюк, В.І. Бондар, В.В. Давидов, І.П. Підласий); формуванню професійної компетентності та педагогічної культури викладача вищого навчального закладу, його самовдосконаленню (Н.С. Красицька, П.Г. Лузан, Л.М. Шовкун, Н.Я. Яремчук, С.Т. Різниченко.) [4-8]; моніторингу якості освітнього процесу та його коригуванню (В.І. Андреев, А.М. Майоров) [9-11]; професіоналізму науково-педагогічних працівників щодо формування компетентностей у здобувачів вищої військової освіти; оцінюванню якості вищої військової освіти, її зв'язку з діяльністю військ та аналізу проходження військової служби випускниками (Ю.І. Приходько, В.М. Телелим) [12].

У контексті викладеного **метою статті** є розгляд теоретико-методологічних засад щодо здійснення моніторингових досліджень у сфері якості вищої військової освіти, а також деяких підходів до оцінювання слухачами (курсантами) рівня прояву відповідних складових професійної компетентності науково-педагогічних працівників за результатами оцінювання якості окремих видів навчальних занять.

**Виклад основного матеріалу.** Освіта, як і будь-який процес або результат діяльності людини, має визначену якість. До якості освіти висуваються відповідні соціальні вимоги. Відтак, цей процес потребує постійного управління на певних методологічних, методичних та організаційних засадах, де чільне місце посідає освітній моніторинг.

Сенс освітнього моніторингу полягає в інформаційному забезпеченні якості освіти та освітньої діяльності на основі збору, обробки, зберігання і поширення інформації про функціонування освітньої системи ВНЗ. Це дозволяє робити висновки стосовно її стану у будь-який момент часу і сприяє прийняттю та впровадженню необхідних управлінських рішень.

Поняття якості освіти визначається Законом України “Про Вищу освіту” як “...рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти”. Близьким до нього є поняття якості освітньої діяльності – “...рівень організації освітнього процесу у ВНЗ, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань”[2].

Отже, головна місія вищого навчального закладу полягає у досягненні визначеного рівня якості освіти, де здійснення моніторингу педагогічної діяльності та аналізу отриманих результатів є важливими елементами її забезпечення [3]. Ключову роль у цьому відіграє особистість викладача, його професійна компетентність, фаховість, здатність до розв'язання складних завдань, що пов'язані з організацією освітньої діяльності та створенням відповідного середовища задля оптимального функціонування усіх складових освітнього процесу.

Дослідження загальнонаукових підходів щодо професійної компетентності викладача ВНЗ [4; 5; 6] дозволяють адаптувати їх до особливостей функціонування системи вищої військової освіти з виділенням відповідних складових згаданої компетентності, а саме: науково-дослідницької, соціально-економічної, загальновійськової та військово-спеціальної, організаційно-

управлінської та правової, інформаційно-комунікативної, морально-етичної, психолого-педагогічної.

Психолого-педагогічна компетентність є базовим компонентом професійної компетентності викладача, що передбачає ґрунтовні знання з педагогіки і психології, медико-біологічних аспектів інтелектуальної діяльності; володіння сучасними формами, методами, засобами й технологіями навчання. Дану компетентність можна представити такими її складовими:

загальнопедагогічною – здатність використовувати загальнофілософські підходи у педагогічній практиці; знання законів, принципів і правил педагогіки, основ дидактики (теорії формування знань, умінь і навичок та основних форм і методів педагогічної діяльності);

професійного спрямування – знання особливостей професійної діяльності за спеціальністю, спеціалізацією тих, хто навчається; усвідомлення перспектив розвитку професії; урахування вітчизняного та зарубіжного досвіду при підготовці військових фахівців за аналогічними спеціальностями; нестандартне мислення, креативність, володіння інноваційною тактикою і стратегією, підходами до вирішення творчих завдань;

конкретно-предметною – знання теоретичних основ дисципліни, особливостей практичного застосування тими, хто навчається здобутих знань; комплексне планування навчально-виховних завдань; відбір змісту навчання; участь у формуванні компетентнісно-змістових модулів навчання, налагодження міжпредметних зв'язків; участь у розробленні політики гарантування якості підготовки військових фахівців у ВВНЗ; розроблення та застосування оптимальних педагогічних технологій; володіння методами об'єктивного контролю та коригування освітньої діяльності відповідно до отриманих результатів зворотних зв'язків;

самовдосконалення – здатність до самоосвіти, саморозвитку; аналіз освітнього процесу, аналіз результатів власної педагогічної діяльності та діяльності колег; гнучкість поведінки (перебудова особистісних якостей, установок, цінностей, моральних орієнтацій, потреб, інтересів, мотивів поведінки);

соціально-психологічною – застосування мотиваційно-мобілізаційного компоненту (уміння зосередити розумові і фізичні сили курсантів (слухачів) на вирішенні навчальних завдань, створити позитивний емоційний настрій); використання в педагогічній практиці знань про особливості навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності навчальної групи і конкретної особистості в ній, про особливості взаємовідносин і спілкування;

диференційно-психологічною – використання знань про особливості засвоєння навчального матеріалу відповідно до індивідуальних та вікових характеристик.

Для усвідомлення кожним викладачем рівня сформованості власної професійної компетентності цей рівень має відповідним чином відслідковуватися, оцінюватися і визнаватися. Тобто, йдеться про впровадження у педагогічну практику освітнього моніторингу.

Поняття “моніторинг” стосовно вищої військової освіти можна представити як інформаційно-аналітичну складову системи управління освітою або окремими її елементами на основі збору, обробки, зберігання і поширення інформації про освітню систему, що дозволяє робити висновки про стан об'єкта (процесу) у

будь-який момент часу, прогнозувати його розвиток і сприяти прийняттю та впровадженню відповідних управлінських рішень [6].

Тобто, професійна компетентність науково-педагогічних працівників є одним з пріоритетних об'єктів постійного моніторингу в системі вищої освіти. Традиції щодо подібних пріоритетів в освіті є усталеними у провідних країнах світу. Корисним, у цьому сенсі, щодо можливого наслідування вітчизняною освітньою системою, є досвід моніторингу педагогічної діяльності викладача, застосований у США. Основними джерелами оцінювання професійної компетентності викладачів у згаданій країні є такі: систематичний формальний рейтинг у студентів; неформальний рейтинг у студентів; оцінка керівника; рейтинг серед колег; оцінювання комітету викладачів; зміст конспектів курсу, що викладається; участь викладача в робочих семінарах; залишкові знання студентів; результати іспитів; популярність елективних курсів (кількість студентів, що їх відвідує); думка союзу студентів-випускників; самооцінка (підсумкова доповідь викладача) [7].

У такій системі домінує комплексний підхід до оцінювання, в якому задіяно колег, адміністрацію, студентство та громадськість. Сукупність цих джерел дає можливість всебічно розглянути діяльність викладача з точки зору всіх учасників освітнього процесу і, зокрема, встановити взаємозв'язок між його діяльністю та навчальними результатами тих, хто навчається.

У провідних зарубіжних ВНЗ думка студентів є домінуючим показником при оцінюванні діяльності педагога. Респонденти оцінюють педагогічну техніку викладача, його особистісні якості, а також ставлення до студентів. Систематичне проведення подібних опитувань дає змогу викладачеві виявити недоліки у власній професійній діяльності.

Що стосується оцінювання педагогічної діяльності викладачів вітчизняних ВНЗ, то тут, здебільшого, використовується метод самооцінки та оцінки керівника, що не передбачає зіставлення навчальних досягнень тих, хто навчається з професійною діяльністю педагога [8]. Подібні методи втратили на сьогодні свою актуальність з ряду причин:

в оцінюванні педагогічної діяльності викладача акценти зроблено на кількісних показниках його роботи, якісні – залишаються поза увагою;

рейтинг пересічного викладача базується, здебільшого, на самостійному оцінюванні ним своєї діяльності і, фактично, залежить від адекватності його самооцінки, сумлінності та володіння методикою “заповнення рейтингової таблиці”;

у методиці не враховуються думки тих, хто навчається, щодо рівня професійної компетентності викладача, його педагогічної техніки, умінь використовувати інформаційні технології, отже зворотний зв'язок при таких підходах не спрацьовує.

З урахуванням викладеного, дієвим інструментом освітнього моніторингу у системі вищої військової освіти має стати опитування слухачів (курсантів) щодо якості проведення викладачем навчальних занять. Для цього може використовуватися відповідний опитувальник – “викладач очима слухача (курсанта)”.

Узагальненими показниками в опитувальнику для оцінювання якості проведених викладачем навчальних занять пропонується взяти такі: організація заняття (K1); прояв морально-етичних якостей викладача у ході заняття; (K2)

прояв дидактичної компетентності викладача у ході заняття (К3); відчуття слухачем (курсантом) внеску від проведеного навчального заняття у формування його особистого військового професіоналізму, загальної ерудиції(К4).

Критерії, що характеризуватимуть прояв кожного з наведених показників та оцінюватимуться слухачем (курсантом) за результатами проведеного викладачем окремого навчального заняття, представлено в наведеному нижче експрес-опитувальнику. Подібний підхід успішно апробовано у кількох ВВНЗ Збройних Сил України.

## Е К С П Р Е С - О П И Т У В А Л Ь Н И К

(Оцінювання якості навчальних занять з військово-спеціальних та військово-технічних дисциплін )

Шановні товариші слухачі (курсанти), просимо Вас висловити власну думку щодо якості проведених навчальних занять шляхом оцінювання кожного з критеріїв представленої таблиці, використовуючи наведену чотирьохбальну оцінну шкалу. Для цього потрібно у стовпчику “Результат оцінювання (Р, бали)” **поставити вертикальну риску у будь-якому місці оцінної шкали** (від балу «2» до балу «5», масштаб – 0,25 бала), що відповідає Вашому сприйняттю прояву кожного з представлених критеріїв. При цьому, бал «5» – це еталон прояву критерію, бал «2» – найнижчий його прояв. Решта – відповідно. Своє прізвище зазначити не обов’язково.

Назва навчальної дисципліни: (вписати \_\_\_\_\_)

Вид заняття: лекція, групове, практичне, семінарське заняття тощо  
(підкреслити або вписати \_\_\_\_\_)

Час проведення занять (підкреслити): 1) перша пара; 2) друга пара;  
3) третя пара; 4) четверта пара.

№ з/п	Показники та критерії оцінювання якості проведеного навчального заняття (К)	Результат оцінювання (Р, бали)								
<b>1. Організація заняття:</b>										
1.1	Своєчасність початку, закінчення заняття, дотримання часу, відведеного на перерву	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td colspan="4"> ----- ----- ----- ----- </td> </tr> </table>	2	3	4	5	----- ----- ----- -----			
2	3	4	5							
----- ----- ----- -----										
1.2	Оптимальність витрат навчального часу на організаційні заходи (прийом рапорту, перевірка присутності слухачів, курсантів на занятті тощо)	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td colspan="4"> ----- ----- ----- ----- </td> </tr> </table>	2	3	4	5	----- ----- ----- -----			
2	3	4	5							
----- ----- ----- -----										
1.3	Підтримання дисципліни в ході заняття, уникнення надмірного адміністрування	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td colspan="4"> ----- ----- ----- ----- </td> </tr> </table>	2	3	4	5	----- ----- ----- -----			
2	3	4	5							
----- ----- ----- -----										
1.4	Підбиття підсумків заняття, постановка завдань на самостійну підготовку	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td colspan="4"> ----- ----- ----- ----- </td> </tr> </table>	2	3	4	5	----- ----- ----- -----			
2	3	4	5							
----- ----- ----- -----										
<b>2. Прояв морально-етичних якостей викладача у ході заняття:</b>										
2.1	Дотримання норм викладацької етики: гідна манера поведінки, охайність зовнішнього вигляду	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td colspan="4"> ----- ----- ----- ----- </td> </tr> </table>	2	3	4	5	----- ----- ----- -----			
2	3	4	5							
----- ----- ----- -----										
2.2	Поважне й уважне ставлення як до окремого слухача (курсанта), так і до колективу навчальної групи в цілому, без будь-яких упереджень	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td colspan="4"> ----- ----- ----- ----- </td> </tr> </table>	2	3	4	5	----- ----- ----- -----			
2	3	4	5							
----- ----- ----- -----										
2.3	Педагогічний такт: почуття міри, витримка та врівноваженість	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td colspan="4"> ----- ----- ----- ----- </td> </tr> </table>	2	3	4	5	----- ----- ----- -----			
2	3	4	5							
----- ----- ----- -----										
2.4	Адекватна вимогливість до слухачів (курсантів) під час заняття, рівне ставлення до них, принциповість, об’єктивність	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td colspan="4"> ----- ----- ----- ----- </td> </tr> </table>	2	3	4	5	----- ----- ----- -----			
2	3	4	5							
----- ----- ----- -----										
2.5	Прояв викладачем у ході заняття національної свідомості, патріотизму та їх органічне поєднання зі змістом навчання	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td colspan="4"> ----- ----- ----- ----- </td> </tr> </table>	2	3	4	5	----- ----- ----- -----			
2	3	4	5							
----- ----- ----- -----										



№ з/п	Показники та критерії оцінювання якості проведеного навчального заняття (К)	Результат оцінювання (Р, бали)
<b>3. Прояв дидактичної компетентності викладача у ході заняття :</b>		
3.1	Актуалізація викладачем значущості змісту заняття для подальшої професійної діяльності слухачів (курсантів) у військах (силах), настанова їх на активну пізнавальну і творчу діяльність	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
3.2	Вільне володіння викладачем матеріалом навчальної дисципліни, конкретного заняття, наявність ґрунтовних професійних знань, прояв загальної ерудиції	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
3.3	Уміння викладача доступно, зрозуміло викладати матеріал, роз'яснювати складні моменти, наводити доречні приклади, виділяти головне, зберігати логічну послідовність викладання, уміння переконувати	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
3.4	Здатність викладача підтримувати зацікавленість аудиторії в пізнавальній діяльності, створювати проблемні ситуації під час заняття, спонукати до дискусії	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
3.5	Створення викладачем мотиваційної основи (поштовху) для самостійного поглибленого вивчення навчального матеріалу заняття, навчальної дисципліни, спонукання до ініціативи та творчості	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
3.6	Забезпечення викладачем зв'язку навчального матеріалу із сучасними досягненнями науки, практики, військової справи	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
3.7	Демонстрування викладачем культури мовлення, чіткої дикції, оптимального темпу викладання	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
3.8	Уміння викладача зняти напруження і втому аудиторії, почуття гумору	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
<b>4. Відчуття слухачем (курсантом) внеску від проведеного навчального заняття у формування особистого військового професіоналізму, загальної ерудиції :</b>		
4.1	Отримані на занятті знання <b>розширили</b> мій загальний <b>кругозір</b>	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
4.2	Я <b>зрозумів</b> сутність викладеного на занятті навчального матеріалу	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
4.3	У мене склалося належне <b>уявлення щодо можливості застосування</b> здобутих на занятті знань, умінь, навичок в умовах мирного часу	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
4.4	У мене склалося належне <b>уявлення щодо можливості застосування</b> здобутих на занятті знань, умінь, навичок в умовах воєнного часу	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
4.5	За результатами проведеного заняття я <b>усвідомив потребу щодо самовдосконалення</b> , саморозвитку в контексті розглянутих на занятті питань	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +
4.6	Загальна логіка, системність і методичні прийоми, застосовані викладачем в ході заняття, <b>є прикладом для наслідування</b> у моїй подальшій професійній діяльності	2 3 4 5  + + + + + + + + + + + +

Дата заповнення анкети “ \_\_\_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 20\_\_ р

Заповнення опитувальника слухачами (курсантами) навчальної групи здійснюється по завершенні навчального заняття під час самостійної підготовки під керівництвом відповідним чином підготовленого представника навчального відділу (науково-дослідної лабораторії), іншої

особи. Підрахунок балів проводиться після збору усіх опитувальників в окремому приміщенні за таким алгоритмом.

Результати оцінювання, що позначені курсантами (слухачами) на оцінній шкалі відповідною вертикальною рисою по кожному з критеріїв (1.1, 1.2, 1.3 ... 4.6), співвідносяться з балом «5», що є еталоном прояву будь-якого критерію. Це робиться задля переходу від абсолютних (бальних) показників до відносних. При цьому бал «2» прирівнюється до «0». Наприклад, якщо критерій № 3.7 – «Демонстрація викладачем культури мовлення, чіткої дикції, оптимального темпу викладання» оцінено у 3,5 бали, то відносний показник –  $K_{3.7} = 3,5 : 5 = 0,7$ . А якщо критерій № 1.4 – «Підбиття підсумків заняття, постановка завдань на самостійну підготовку» оцінено у 2,0 бали, то –  $K_{1.4} = 2 : 5 = 0,4$ . Аналогічно визначається прояв усіх інших критеріїв.

Далі підраховується середньоарифметичне значення за кожним з критеріїв у навчальній групі в межах кожного показника. Наприклад,  $K_{1.1} = 0,7$ ;  $K_{1.2} = 0,62$ ;  $K_{1.3} = 0,7$ ;  $K_{1.4} = 0,58$ . Тоді,  $K_{1.ср.} = 0,65$ . Припустимо, що аналогічно підраховано решту показників:  $K_{2.ср.} = 0,68$ ;  $K_{3.ср.} = 0,72$ ;  $K_{4.ср.} = 0,58$ .

Оскільки значущість наведених показників, з точки зору їх впливу на інтегральну якість навчального заняття, є різною, то кожному показникові ( $K_1, K_2, K_3, K_4$ ), у тому числі – з урахуванням виду занять, призначаються відповідні коефіцієнти вагомості із застосуванням відомого в педагогічній кваліметрії методу експертних оцінок. При цьому загальна сума коефіцієнтів вагомості має дорівнювати «1». Припустимо, для лекційного заняття (див. експрес-опитувальник) призначено такі коефіцієнти вагомості: 1. Організація занять – коефіцієнт вагомості для показника  $K_1$  призначено  $K_{в1} = 0,1$ ; 2. Прояв морально-етичних якостей викладача у ході занять –  $K_{в2} = 0,16$ ; 3. Прояв дидактичної компетентності викладача у ході занять –  $K_{в3} = 0,24$ ; 4. Відчуття слухачем (курсантом) внеску від проведеного навчального заняття у формування особистого військового професіоналізму, загальної ерудиції –  $K_{в4} = 0,5$ . Сума зазначених коефіцієнтів вагомості –  $\sum K_{ви} = 1$ . (Аналогічно коефіцієнти вагомості можуть визначатися й для кожного з критеріїв опитувальника: 1.1; 1.2; 1.3; ... 4.6).

Далі середньоарифметичні значення за кожним з показників у навчальній групі перемножуються на відповідні коефіцієнти вагомості і підраховується остаточний результат. Так:

$$K_1 = K_{1.ср.} \times K_{в1} = 0,65 \times 0,1 = 0,065;$$

$$K_2 = K_{2.ср.} \times K_{в2} = 0,68 \times 0,16 = 0,11;$$

$$K_3 = K_{3.ср.} \times K_{в3} = 0,72 \times 0,24 = 0,17;$$

$$K_4 = K_{4.ср.} \times K_{в4} = 0,58 \times 0,5 = 0,29.$$

$$\text{Інтегральний показник дорівнюватиме: } K_{\Sigma} = K_1 + K_2 + K_3 + K_4.$$

$$K_{\Sigma} = 0,065 + 0,11 + 0,17 + 0,29 = 0,635.$$

Тобто, інтегральний показник якості проведеного викладачем навчального заняття  $K_{\Sigma} = 0,635$ , або 63,5 % від еталону – 100%. Відтак, втрати щодо якості навчального заняття по відношенню до еталонного показника склали 36,5%, що з використанням наведеної методики дозволяє визначити розподіл втрат за окремими показниками.

У запропонованій методиці важливим чинником для викладача є також результат підрахунку значень прояву кожного з критеріїв. Це дає викладачу підстави осягнути власні недоліки щодо якості проведених занять.

Здійснення відповідного аналізу за результатами оцінювання якості навчальних занять з використанням представленого експрес-опитувальника “викладач очима курсанта” із залученням до цього процесу науково-педагогічних працівників, особового складу кафедр, факультетів та керівництва ВВНЗ сприятиме комплексному проведенню моніторингових досліджень, більш об’єктивному визначенню загального рейтингу викладача, удосконаленню його професійної компетентності, а головне – покращенню якості вищої військової освіти.

**Висновки.** Таким чином, моніторинг якості освіти та освітньої діяльності у ВВНЗ являє собою актуальну, багатоаспектну педагогічну проблему, що потребує невідкладного розв’язання у теорії та практиці вищої та вищої військової шкіл. Особливої значущості дана проблема набула у зв’язку із суттєвими змінами у національній законодавчій базі щодо вищої освіти; необхідністю реформування і розвитку Збройних Сил України з урахуванням сучасних поглядів на застосування військових формувань у збройних конфліктах та досвіду АТО; необхідністю впровадження в освітній процес сучасних підходів до діагностики якості освітньої діяльності; зростаючими вимогами до науково-педагогічних працівників та випускників ВВНЗ. Важливою складовою моніторингу якості освіти у ВВНЗ є забезпечення зворотних зв’язків, особливо, що стосується її оцінювання здобувачами вищої військової освіти – слухачами (курсантами). У статті розглядаються деякі підходи до практичного вирішення даної проблеми. Подальше її розроблення сприятиме процесу управління якістю освіти та освітньої діяльності ВВНЗ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Указ Президента України від 26 травня 2015 року № 287/2015 “Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 6 травня 2015 року “Про Стратегію національної безпеки України”.
2. Закон України “Про Вищу освіту” від 1 липня 2014 року.
3. Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 “Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року”.
4. *Яремчук Н.Я.* Педагогічна творчість як складова професійно-педагогічної культури викладача вищої школи / Н.Я. Яремчук // Вісник Львівського університету. Серія: Педагогіка. – 2009. – Вип. 25. – Ч.1. – С. 242–249.
5. *Шовкун Л.М., Лузан П.Г.* Професійна компетентність викладача вищого аграрного навчального закладу та її оцінювання / П.Г. Лузан, Л.М. Шовкун // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: [зб. наук. пр.] – Х.: УПА, 2006. – Вип. 14-15. – С.226–234.
6. *Зельницький А.М.* Професійна компетентність викладача вищого військового навчального закладу / А.М. Зельницький, О.О. Мітягін, О.О. Пашкова // Вісник НУОУ. – 2013. – № 2. – С. 84–95.
7. *Різниченко С.Т.* До проблеми атестації науково-педагогічних кадрів в США / С.Т. Різниченко // Теоретичні питання освіти і виховання: Збірник наукових праць. Випуск 9. – К.: Вид. центр КДЛУ, 2000. – С. 112–116.
8. *Красицька Н.С.* Основні складові професійної компетентності викладача вищого

навчального закладу / Н.С. Красицька // Науковий журнал “Вісник ДонНУЕТ”. – 2010. – №2 (46). – С. 198–205.

9. Андреев В.И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования / В.И. Андреев // Известия Российской Академии Наук. – 2001. – № 1. – С. 37.

10. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. Книга 1 / А.Н. Майоров. – Спб.: Издательство “Образование-Культура”, 1998. – 344с.

11. Зельницький А.М. Вища військова освіта – проблема гарантування якості / Зельницький А.М. // Вісник НАОУ. – 2012. – № 1 (26). – С. 23–25.

12. Телелим В.М. Моніторинг в системі військової освіти / Ю.І. Приходько // Збірник наукових праць “Військова освіта”. – 2014. – № 1 (29). – С. 3–13.

А.М. Зельницький, кандидат педагогических наук, профессор  
Национальный университет обороны Украины имени Ивана Черняховского

## **МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ: “ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ГЛАЗАМИ КУРСАНТА”**

*В статье анализируется сущность понятий “качество высшего образования”, “качество образовательной деятельности”, “мониторинг качества образовательной деятельности”, “профессиональная компетентность преподавателя”. Рассматриваются некоторые проблемы, связанные с особенностями осуществления мониторинга качества образовательного процесса в высших военно-учебных заведениях. Особое внимание при этом уделено мониторингу профессиональной компетентности преподавателя и психолого-педагогической составляющей данной компетентности. Предложен инструментарий (опросник) по оцениванию уровня ее проявления (с применением соответствующих показателей и критериев), исходя из результатов опроса слушателей (курсантов) относительно качества проведения преподавателем отдельных видов учебных занятий.*

*Ключевые слова: качество высшего образования, качество образовательной деятельности, качество учебных занятий, профессиональная компетентность преподавателя, военный специалист, военное образование, мониторинг качества образования.*

A. Zelnytskiy, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor  
National Defense University of Ukraine named after Ivan Chernyakhovskiy

## **MONITORING EDUCATIONAL QUALITY OF THE HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS: “TEACHER THROUGH THE CADET’S EYES”**

*The article analyzes the essence of the concepts of “quality education”, “quality of educational activities”, “teacher’s professional competence”. Discusses some of the problems associated with the peculiarities of monitoring the quality of the educational process in higher military educational institutions. Particular attention is paid to monitoring of the teacher’s professional competence and evaluation of its psycho-pedagogical component. Proposed instrument (questionnaire) for evaluation of the level of its manifestation (with appropriate indicators and criteria), based on the results of a survey of cadets (students) concerning to the quality of the teacher’s conducting of certain types of training classes.*

*Key words: quality of higher education, quality of education, the quality of the training sessions, teacher’s professional competence, a military expert, military education, monitoring the quality of education.*

А.М. Зельницький, кандидат педагогічних наук, професор,  
О.О. Мітягін, полковник,  
Ю.І. Приходько, кандидат педагогічних наук, доцент  
Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського

## **ПРОБЛЕМА ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ТАКТИЧНОЇ ЛАНКИ УПРАВЛІННЯ В КОНТЕКСТІ ПРОВЕДЕННЯ АТО**

*У статті на основі проведеного соціологічного дослідження із залученням офіцерів-слухачів першого курсу Національного університету оборони України - учасників антитерористичної операції виявлено особливості проходження ними військової служби до відрядження в зону АТО та безпосередньо в зоні АТО; проаналізовано основні складові набутого офіцерами-слухачами бойового досвіду; визначено рівень підготовленості офіцерів-слухачів до ведення бойових дій; встановлено структури (особистісні якості), що, на думку опитаних офіцерів, могли б сприяти підвищенню їх професійної компетентності.*

*Ключові слова: якість військової освіти, учасник АТО, бойові дії, рівень підготовленості, курсова підготовка, самовдосконалення.*

**Постановка проблеми.** Досвід проведення антитерористичної операції (АТО) на сході України свідчить, що в підготовці офіцерів тактичної ланки управління мають місце певні недоліки, зумовлені низкою чинників, що пов'язані як із здобуттям ними первинної військової освіти у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ), військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів (ВНЗ), так і з подальшою їх службою у військах, проходженням курсової підготовки, особистісними якостями щодо підвищення власного військово-професійного рівня. У зв'язку з цим проблема забезпечення якості підготовки офіцерських кадрів на теперішній час набула особливої актуальності і потребує невідкладного розв'язання у теорії та практиці педагогіки вищої військової школи.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Дослідженню проблеми якості підготовки фахівців присвячено низку наукових праць вітчизняних і зарубіжних науковців (А. Алексюк, В. Беспалько, В. Кремень, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, Л. Одерій, В. Циба). Теоретичні та методологічні проблеми реформування системи військової освіти, удосконалення змісту освіти, моніторингу військової освіти, забезпечення якості підготовки військових фахівців [1; 3-6] знайшли відображення в публікаціях військових учених (А. Вітченко, А. Зельницький, В. Осьодло, Ю. Приходько, В. Телелим, І. Толок, О. Хміляр, В. Ягупов та ін.) і наукових дослідженнях [2]. Водночас, особливості ведення бойових дій на сході нашої держави висвітлили ряд проблем, що потребують ретельного вивчення, системного аналізу та комплексного вирішення на всіх ієрархічних рівнях у Збройних Силах України.

Виходячи з викладеного, у Національному університеті оборони України імені Івана Черняхівського (НУОУ) центром воєнно-стратегічних досліджень (відділ військової освіти та науки) за організаційної підтримки Департаменту військової освіти та науки Міністерства оборони України у межах НДР “Моніторинг” проведене опитування офіцерів-слухачів першого курсу-учасників бойових дій в зоні АТО.

**Метою статті** є аналіз результатів проведеного опитування щодо готовності офіцерів тактичної ланки управління до виконання службово-бойових функцій в зоні АТО.

Основні завдання дослідження:

1. З’ясувати особливості проходження військової служби офіцерами-слухачами до відрядження в зону АТО.

2. Проаналізувати відповідні складові набутого офіцерами-слухачами бойового досвіду в зоні АТО.

3. Дослідити рівень підготовленості офіцерів-слухачів до виконання службово-бойових функцій в зоні АТО.

4. Виявити структури (особистісні якості), що, на думку опитаних офіцерів, могли б сприяти підвищенню їх професійної підготовленості щодо ведення бойових дій.

*Метод дослідження* – опитування думки офіцерів-слухачів НУОУ-учасників бойових дій в зоні АТО з використанням розробленого інструментарію.

*Об’єкт дослідження* – ведення бойових дій в зоні АТО.

*Предмет дослідження* – рівень підготовленості офіцерів тактичної ланки управління до ведення бойових дій в зоні АТО.

**Виклад основного матеріалу** (за результатами опитування).

Представлений матеріал містить чотири структурні блоки, що відображають результати відповідей на питання анкети:

1. Досвід військової служби респондентів на офіцерських посадах до прибуття в зону АТО

1.1. Скільки років тому Ви закінчили навчання у ВВНЗ тактичного рівня?: до 6 років – 3,7%; від 6 до 10 років – 35,2%; від 10 до 15 років – 44,4%; більш як 15 років – 16,7%.

1.2. Скільки разів за період офіцерської служби Ви отримували підвищення за посадою?

офіцери з досвідом служби до 6 років: 1 раз – 0,0%; 2 рази – 100%;

офіцери з досвідом служби від 6 до 10 років: 1 раз – 0,0%; 2 рази – 6,3%; 3 рази – 42,1%; 4 рази – 26,3%; 5 разів – 5,3%;

офіцери з досвідом служби від 10 до 15 років: 1 раз – 0,0%; 2 рази – 6,1%; 3 рази – 39,1%; 4 рази – 17,4%; 5 разів – 17,4%;

офіцери з досвідом служби більш як 15 років: 1 раз – 0,0%; 2 рази – 11,1%; 3 рази – 33,3%; 4 рази – 22,2%; 5 разів – 33,3%.

1.3. Скільки разів за період офіцерської служби Вас залучали до курсової підготовки (підвищення кваліфікації)?

офіцерів з досвідом служби до 6 років: жодного разу – 0,0%; 1 раз – 0,0%; 2 рази – 100%;

офіцерів з досвідом служби від 6 до 10 років: жодного разу – 68,3%; 1 раз – 21,1%; 2 рази – 5,3%; 3 рази – 5,3%; 4 рази та більше – 0,0%;

офіцерів з досвідом служби від 10 до 15 років: жодного разу – 41,7%; 1 раз – 29,2%; 2 рази – 12,5%; 3 рази – 8,3%; 4 рази – 8,3%;

офіцерів з досвідом служби більш як 15 років: жодного разу – 55,6%; 1 раз – 11,1%; 2 рази – 22,2%; 3 рази – 0,0%; 4 рази – 11,1%.

1.4. Чи відчували Ви потребу у підвищенні власної кваліфікації при призначенні на вищу посаду у військах (силах)?: так – 59,6%; ні – 40,4%.

1.5. Чи брали Ви участь у міжнародних операціях з підтримання миру та безпеки?: так – 13,0 %; ні – 87,0 %.

1.6. З якої посади (та їй рівній) Вас було відряджено в зону АТО?: командир роти – 7,4%; заступник командира (НШ) батальйону – 44,9%; командир батальйону – 13,0%; інші посади (офіцер відділення, начальник групи, начальник відділення, начальник служби, начальник (ЗНШ, старший помічник начальника, офіцер) відділу (відділення), старший офіцер управління, офіцер штабу виду ЗС, заступник командира полку тощо ) – 34,7%.

2. Особливості проходження військової служби респондентами в зоні АТО (відповіді на питання анкети).

2.1. На якій посаді Ви виконували обов'язки в зоні АТО?

на посадах, нижчих за посади до відрядження в зону АТО – 41,7%;

заст. ком. (НШ) батальйону – .....25,9%;

командир батальйону – .....9,3%;

на інших посадах – .....23,1%.

2.2. Протягом якого часу Ви діяли в зоні АТО?: до 1 місяця – 16,7%; від 1 до 3 місяців – 36,2%; більш як 3 місяці – 42,6%; інший термін – 5,6%.

2.3. За якою спеціальністю (спеціалізацією) Ви діяли в зоні АТО?: за отриманою у ВВНЗ – 50,0%; за суміжною тій, що отримана у ВВНЗ – 18,5%; за іншою – 31,5%.

3. Узагальнені дані щодо готовності опитаних офіцерів до виконання службово-бойових функцій в зоні АТО представлені в таблиці 1. При цьому було запропоновано такі рівні власної підготовленості: “повністю підготовлений”; “частково підготовлений”; “скоріше не підготовлений, ніж підготовлений”; “зовсім не підготовлений”.

3.1 Відповіді респондентів за критерієм “Повністю підготовлений” розподілилися в межах від 7,7% до 40,4%.

З найбільшими значеннями щодо повної підготовленості офіцерів виявилися такі показники:

- здійснювати марш – .....40,4%;
- збирати, перевіряти, узагальнювати та аналізувати інформацію для прийняття рішення – .....38,5%;
- вирішувати побутові проблеми особового складу – 37,7%;
- віддавати бойові накази – .....34,0%;
- організувати сторожову, похідну та безпосередню охорону підрозділу – .....33,3%;

З найменшими значеннями щодо повної підготовленості офіцерів виявилися такі показники:

приймати рішення за умов недостатньої ясності бойової обстановки – 7,7%;

організувати надання первинної медичної та психологічної допомоги пораненим, травмованим та їх евакуацію – .....7,8%:

вести бойові дії в оточенні – .....12,0%;

вести переговори з місцевим населенням – .....13,5%;

злагоджувати підрозділи, що укомплектовані, переважно, відмобілізованими військовослужбовцями в стислі терміни – .....13,5%

3.2. За критерієм “Скоріше не підготовлений, ніж підготовлений” відповіді розподілилися в межах від 32,0% до 23,1%. Серед них – з максимальними значеннями виявилися такі показники (*таблиця 1*):

вести бойові дії в оточенні – .....32,0%;

організувати надання первинної медичної та психологічної допомоги пораненим, травмованим та їх евакуацію – .....29,4%;

вести (організувати) розвідку – .....27,5%;

вести бойові дії в наступі – .....27,5%;

організувати взаємодію з органами місцевої влади – 23,1%;

вести переговори з місцевим населенням – .....21,2%.

3.3. За критерієм “Зовсім не підготовлений” відповіді розподілилися, переважно, в межах від 8,2% до 5,8%. Серед них – з максимальними значеннями виявилися такі показники:

вести бойові дії в оточенні – .....8,0%;

здійснювати протидію негативному інформаційно-психологічному впливу противника – .....7,9%;

організувати надання первинної медичної та психологічної допомоги пораненим, травмованим та їх евакуацію – 5,9%;

згуртовувати військовий колектив на засадах патріотизму, відповідальності за виконання бойових завдань, взаємодопомоги, дисциплінованості – .....5,8%.



Таблиця 1.

## Результати опитування офіцерів-слухачів НУОУ – учасників бойових дій в зоні АТО

№ п/п	Показники підготовленості офіцерів-слухачів НУОУ – учасників бойових дій в зоні АТО до виконання службово-бойових функцій	Рівень підготовленості до виконання службово-бойових функцій в зоні АТО					Які структури (особистісні якості) могли б сприяти підвищенню Вашої підготовленості?				
		1. Повністтю підготовлений	2. Частково підготовлений	3. Скоріше ніж підготовлений	4. Зовсім не підготовлений	5. Утрудно-відповісти	1. ВВНЗ, ВПЗ	2. Війська (сили)	3. Система курсової п-ки	4. Самовдосконалення	5. Утрудно-відповісти
1.	Керувати підрозділом в умовах ведення бойових дій	22,6	60,4	11,3	3,8	1,9	34,4	34,4	20,3	7,8	3,1
2.	Вести (організувати) розвідку	21,6	47,1	27,5	2,0	2,0	35,6	35,6	20,3	6,8	1,7
3.	Вести бойові дії в обороні	27,5	64,7	7,8	0	0	33,9	37,1	21,0	8,1	0,0
4.	Вести бойові дії в наступі	15,7	54,9	27,5	2,0	0	35,5	40,3	16,1	8,1	0,0
5.	Вести бойові дії в оточенні	12,0	48,0	32,0	8,0	0	31,8	40,9	16,7	7,6	3,0
6.	Здійснювати марш	40,4	53,8	3,8	0	2,0	22,6	58,1	14,5	4,8	0,0
7.	Організувати сторожову, похідну і безпосередню охорону підрозділу	33,3	56,9	7,8	0	2,0	23,4	50,0	17,2	9,4	0,0
8.	Організувати надання первинної медичної та психологічної допомоги	7,8	56,9	29,4	5,9	0	31,7	30,2	31,7	4,8	1,6
9.	Вести переговори з місцевим населенням	13,5	59,5	21,2	5,8	0	23,1	20,0	35,4	21,5	0,0
10.	Організувати взаємодію з органами місцевої влади	17,3	55,8	23,1	3,8	0	19,7	24,2	33,3	18,2	4,5
11.	Організувати взаємодію з волонтерами, підрозділами тер. оборони	28,8	46,2	19,2	5,8	0	6,5	25,8	30,6	35,5	1,6
12.	Вирішувати побутові проблеми особового складу	37,7	56,6	3,8	1,9	0	12,5	45,3	14,1	25,0	3,1
13.	Збирати, перевіряти, узагальнювати та аналізувати інформацію	38,5	53,8	7,7	0	0	29,2	37,5	18,1	13,9	1,4
14.	Приймати рішення за умов недостатньої ясності бойової обстановки	7,7	67,3	21,2	3,8	0	24,2	37,9	24,2	10,6	3,0
15.	Приймати рішення за умов обмеженості часу	17,3	65,4	17,3	0	0	25,0	40,6	15,6	18,8	0,0
16.	Відавати бойові накази	34	60,4	5,6	0	0	34,8	40,9	12,1	12,1	0,0
17.	Зберігати психологічну стійкість в екстремальних ситуаціях	25,5	58,8	11,8	3,9	0	20,6	30,9	25,0	22,1	1,5
18.	Виконувати обов'язки за суміжною спеціальністю	15,1	73,6	9,4	0	1,9	22,4	35,8	31,3	9,0	1,5
19.	Виконувати обов'язки за посадою на ранг вищою	21,1	63,5	15,4	0	0	22,2	41,7	25,0	11,1	0,0
20.	Злагоджувати підрозділ, що укомплектовані відмобілізованим о/с	13,5	57,7	25	3,8	0	12,1	50,0	20,7	17,2	0,0
21.	Згуртувати військовий колектив на засадах патріотизму, відповідальності	26,9	59,6	7,7	5,8	0	23,7	44,1	16,9	15,3	0,0
22.	Проводити індивідуально-виховну роботу з особовим складом	26,9	63,5	9,6	0	0	24,6	44,3	14,8	14,8	1,6
23.	Здійснювати протидію інформаційно-психологічному впливу противника	15,7	62,7	13,7	7,9	0	22,6	30,6	32,3	9,7	4,8

4. Узагальнені дані щодо структур (особистісних якостей), що більшою мірою могли б сприяти підвищенню професійної підготовленості офіцерів до виконання службово-бойових функцій в зоні АТО, представлені в *таблиці 1*. Серед таких структур (особистісних якостей) визначено чотири основні: 1) ВВНЗ, ВВП ВНЗ – шляхом покращення якості освітньої діяльності; 2) війська (сили) – шляхом удосконалення бойової (оперативної) підготовки офіцерського складу; 3) курсова підготовка – шляхом систематичного залучення офіцерів на курси підвищення кваліфікації та оптимізації змісту і технологій навчання; 4) самовдосконалення – шляхом постійної індивідуальної роботи над підвищенням власного професійного рівня.

4.1. Серед показників з максимальними значеннями (%), що, на думку опитаних офіцерів, мають, здебільшого, формуватися у ВВНЗ, ними визначені такі: вести (організувати) розвідку – 35,6%; вести бойові дії в наступі – 35,5%; віддавати бойові накази – 34,8; керувати підрозділом в умовах ведення бойових дій – 34,4%.

4.2. Серед показників з максимальними значеннями (%), що, на думку опитаних офіцерів, мають переважно формуватися у військах (силах), ними визначені такі:

здійснювати марш – .....58,1%;  
злагоджувати підрозділи, що укомплектовані, переважно, відмобілізованими військовослужбовцями в стислі терміни – 50,0%;  
вирішувати побутові проблеми особового складу –..... 45,3%;  
проводити індивідуально-виховну роботу з підлеглим особовим складом в умовах бойових дій –..... 44,3%;  
згуртовувати військовий колектив на засадах патріотизму, відповідальності за виконання бойових завдань, взаємодопомоги, дисциплінованості – .....44,1%;

4.3. Серед показників з максимальними значеннями (%), що, на думку опитаних офіцерів, мають, здебільшого, формуватися в період проходження курсової підготовки, ними визначені такі:

вести переговори з місцевим населенням – .....35,4%;  
організувати взаємодію з органами місцевої влади – 33,3%;  
здійснювати протидію негативному інформаційно-психологічному впливу –.....32,3%;  
організувати надання первинної медичної та психологічної допомоги пораненим, травмованим та їх евакуацію –.....31,7%;  
виконувати обов'язки за суміжною спеціальністю –.....31,3%.

4.4. Серед показників з максимальними значеннями (%), що, на думку опитаних офіцерів, мають, здебільшого, формуватися в процесі самовдосконалення, ними визначені такі:

організувати взаємодію з волонтерами – .....35,5%;  
вирішувати побутові проблеми особового складу – 25,0%;  
зберігати холонокровність та психологічну стійкість в екстремальних ситуаціях бою – .....22,1%;  
вести переговори з місцевим населенням – .....21,5%;  
приймати рішення за умов обмеженості часу – .....18,8%.

### *Аналіз результатів опитування.*

Аналіз результатів опитування зведено у чотири блоки:

1. Особливості проходження військової служби офіцерами-слухачами до відрядження в зону АТО.

1.1. Досвід військової служби на офіцерських посадах переважної частини опитаних офіцерів (79,6%), що діяли в зоні АТО, становить від 6 до 15 років.

1.2. Більшість опитаних офіцерів (від 73,7% до 88,8%) отримувала підвищення за посадою під час проходження служби три і більше разів.

1.3. Участь у міжнародних операціях з підтримання миру та безпеки брали 13,0% опитаних офіцерів.

1.4. До відрядження в зону АТО близько 60% опитаних офіцерів обіймали посади командира (заступника, начальника штабу) батальйону (дивізіону) та їм рівні.

1.5. Більш як половина опитаних офіцерів (55,2%) з досвідом служби від 6 до 15 років не залучалися до проходження курсової підготовки, хоча близько 60,0% з них, як свідчать результати дослідження, відчували в цьому нагальну потребу.

2. Особливості проходження військової служби офіцерами у зоні АТО.

2.1. Під час виконання службово-бойових функцій в зоні АТО посади командира (заступника, начальника штабу) батальйону (дивізіону) обіймали 35,2% опитаних офіцерів по відношенню до аналогічного показника – близько 60% – у мирний час.

2.2. Термін виконання службово-бойових функцій в зоні АТО переважної більшості опитаних офіцерів (78,8%) становить від 1-го до 3-х і більше місяців.

2.3. За отриманою у ВВНЗ спеціальністю (спеціалізацією) діяли в зоні АТО 50,0% з числа опитаних офіцерів.

2.4. Понад 40% опитаних офіцерів обіймали посади нижчі за посади до відрядження в зону АТО – відповідно до ситуативної доцільності ведення бойових дій.

3. Рівень підготовленості респондентів до участі в бойових діях у зоні АТО.

3.1. *Повністю підготовленими* до виконання службово-бойових функцій в зоні АТО за окремими показниками з максимальними їх значеннями вважають себе від 33,3% до 40,4% офіцерів.

3.2. *Частково та зовсім не підготовленими* за показниками з максимальними сумарними значеннями, що безпосередньо стосуються ведення бойових дій у зоні АТО, вважають себе від 25% до 40% опитаних офіцерів (вести бойові дії в оточенні, в наступі, вести розвідку тощо).

4. Узагальнені дані щодо структур (ВВНЗ; війська, сили; курсова підготовка); особистісних якостей (самовдосконалення), що більшою мірою могли б сприяти підвищенню професійної підготовленості офіцерів до виконання службово-бойових функцій в зоні АТО.

4.1 Розподіл відповідальності, на думку опитаних офіцерів, між ВВНЗ і військами (силами) щодо формування професійної підготовленості військових фахівців за показниками із максимальними значеннями (у %), що близькі або збігаються між собою такий:

- вести (організувати) розвідку (ВВНЗ/ війська, сили) – 35,6% / 35,6%;
- вести бойові дії в наступі (ВВНЗ/ війська, сили) –.....35,5% / 40,3%;
- вести бойові дії в обороні (ВВНЗ/ війська, сили) –.....35,5% / 40,3%;
- віддавати бойові накази (ВВНЗ/ війська, сили) –.....34,8% / 40,9%;
- керувати штатним підрозділом в умовах ведення бойових дій (ВВНЗ/ війська, сили) –.....34,4% / 34,4%;
- вести бойові дії в оточенні (ВВНЗ/ війська, сили) –.....31,8% / 40,9%.

Кількісні значення (у %) решти показників, представлених за результатами опитування в *таблиці 1*, свідчать про пріоритети у формуванні професійної підготовленості офіцерів саме у військах (силах) по відношенню до інших структур.

4.2. Серед показників з максимальними значеннями (у %), що, на думку опитаних офіцерів, мають, здебільшого, формуватися у військах (силах), ними визначені такі:

- здійснювати марш – .....58,1%;
- злагоджувати підрозділи, що укомплектовані, переважно, відмобілізованими військовослужбовцями в стислі терміни – 50,0%;
- вирішувати побутові проблеми особового складу –..... 45,3%;
- проводити індивідуально-виховну роботу з підлеглим особовим складом в умовах бойових дій –..... 44,3%;
- згуртовувати військовий колектив на засадах патріотизму, відповідальності за виконання бойових завдань, взаємодопомоги, дисциплінованості – .....44,1%.

4.3. Серед показників з максимальними значеннями (%), що, на думку опитаних офіцерів, мають, здебільшого, формуватися в період проходження курсової підготовки, ними визначені такі:

- вести переговори з місцевим населенням – .....35,4%;
- організувати взаємодію з органами місцевої влади – 33,3%;
- здійснювати протидію інформаційно-психологічному впливу противника – .....32,3%;
- організувати надання первинної медичної та психологічної допомоги пораненим, травмованим та їх евакуацію –.....31,7%;
- виконувати обов'язки за суміжною спеціальністю –.... 31,3%.

4.4. Серед показників з максимальними значеннями (у %), що, на думку опитаних офіцерів, мають, переважно, формуватися в процесі самовдосконалення, ними визначені такі:

- організувати взаємодію з волонтерами – .....35,5%;
- вирішувати побутові проблеми особового складу – 25,0%;
- зберігати холонокровність та психологічну стійкість в екстремальних ситуаціях бою – .....22,1%;
- вести переговори з місцевим населенням – .....21,5%;

приймати рішення за умов обмеженості часу – .....18,8%.

Значущість структурного показника “Курсова підготовка” в підвищенні власного професійного рівня офіцерів за більшістю оцінених респондентами критеріїв по відношенню до значущості структурного показника “Самовдосконалення” є в 2-3 рази вищою, що свідчить про таке: у ВВНЗ та військах (силах) не вдалося прищепити стійки навички щодо підвищення офіцерами власного професійного рівня шляхом самоосвіти.

**Висновки.** Аналіз досвіду щодо участі офіцерів тактичної ланки управління в зоні бойових дій на сході України (за результатами проведеного опитування) свідчить про певні недоліки в підготовці військових фахівців, що зумовлені низкою чинників. Основними серед них є такі: пониження значення практичної складової професійної підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ з використанням сучасного озброєння та військової техніки; приділення недостатньої уваги протидії інформаційно-психологічному впливу противника; відсутність дієвої системи моніторингу як складової управління якістю підготовки військових фахівців; недостатня ефективність індивідуальної підготовки офіцерів у військах, курсової підготовки, а також низька вмотивованість офіцерів до самоосвіти та самовдосконалення протягом служби.

Перспективними напрямками подальших досліджень щодо якості підготовки офіцерських кадрів слід вважати такі: проведення соціологічних досліджень із залученням до опитування більш широкого кола учасників бойових дій в зоні АТО; врахування результатів аналізу соціологічних досліджень при розробленні нового покоління стандартів вищої військової освіти; посилення ролі зворотного зв'язку в системі забезпечення якості підготовки військових фахівців з використанням відгуків на випускників ВВНЗ з військ.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Зельницький А.М.* Вища військова освіта – проблеми гарантування якості // Вісник Національного університету оборони України. – № 1 (26). – 2012. – С. 23–25.
2. Звіт про науково-дослідну роботу “Управління якістю підготовки військових фахівців з вищою освітою для Збройних Сил України” (шифр – “Якість – 2011” (заключний). Т.2. – Київ: НУОУ, 2011 – 338 с.
3. *Телелим В.М.* Система військової освіти: протиріччя розвитку, напрями та шляхи реформування / Ю.І. Приходько // Наука і оборона. – К.: МО України. – 2012. – № 4. – С. 42–49.
4. *Телелим В.М.* Зміст військової освіти: системний аспект / Ю.І. Приходько // Науковий вісник Чернівецького університету: Педагогіка та психологія. – 2013. – Випуск 643. – С. 144–153.
5. *Телелим В.М.* Моніторинг в системі підготовки військових фахівців / Ю.І. Приходько // Збірник наукових праць Військового інституту КНУ ім. Т. Шевченка. – К.: ВІКНУ, 2014. – Вип. № 45. – С. 136–145.

6. Толоч І.В. Якість військової освіти як система і технологія / Ю.І. Приходько // Збірник наук. праць “Військова освіта”. – К., 2012. – № 2(26). – С. 185–194.

А.Н. Зельницкий, кандидат педагогических наук, профессор,  
О.А. Митягин, полковник,  
Ю.И. Приходько, кандидат педагогических наук, доцент  
Национальный университет обороны Украины имени Ивана Черняховского

## **ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ОФИЦЕРОВ ТАКТИЧЕСКОГО ЗВЕНА УПРАВЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОВЕДЕНИЯ АТО**

*В статье на основе проведенного социологического исследования с привлечением офицеров-слушателей первого курса Национального университета обороны Украины-участников антитеррористической операции определены особенности прохождения ими воинской службы до откомандирования в зону АТО и непосредственно в зоне АТО; проведено анализ основных составляющих приобретенного офицерами-слушателями боевого опыта; выявлен уровень подготовленности офицеров-слушателей к ведению боевых действий; установлены структуры (личностные качества), которые, по мнению опрошенных офицеров, могли бы способствовать повышению их профессиональной компетентности.*

*Ключевые слова: качество военного образования, участник АТО, боевые действия, уровень подготовленности, курсовая подготовка, самоусовершенствование.*

A. Zelnytskiy, PhD in pedagogics, professor  
O. Mitiahin, colonel  
Y. Pryhod'ko PhD in pedagogics, associate professor  
National Defense University of Ukraine named after I. Cherniahovsky

## **THE PROBLEM OF TRAINING OF TACTICAL-LEVEL GOVERNANCE OFFICERS IN THE CONTEXT OF ANTI-TERRORIST OPERATION**

*The article deals with the features of military service prior to duty journey to the area of antiterrorist operation and directly in this area on the basis of conducted sociological research involving officers first year students of National Defense University of Ukraine participating in anti-terrorist operation; the main components acquired officer trainees combat experience are analyzed; the level of preparedness officers audience for combat is defined; structures (personal qualities), which, according to respondents officers, could enhance their professional competence are set.*

*Key words: quality of military education, participators in anti-terrorist operation, level training, course training, self-improvement.*

І.М. Козубцов, кандидат технічних наук,  
старший науковий співробітник, підполковник  
Військового інституту телекомунікацій і  
інформатизації Державного університету  
телекомунікацій

## **ФЕНОМЕН МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ АД'ЮНКТИВ У СИСТЕМИ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ**

*У статті автор обґрунтовує феномен методологічної компетентності ад'юнктив в системі вищої військової освіти, яку вперше введено в науковий обіг. Відсутність опису аналогічної структури методологічної компетентності ад'юнктив у системі вищої військової освіти є підставою визначити як новизну, так і пріоритетність в даному науковому дослідженні. Встановлено, що феномен проявляється в особливості організації наукової, науково-педагогічної та військової діяльності в Збройних Силах України. Методологічна компетентність забезпечує відповідний кваліфікаційний рівень готовності ад'юнктив системи вищої військової освіти до організації професійної діяльності.*

*Ключові слова: методологічна компетентність, аспірант, ад'юнкт, система вищої військової освіти, Збройні Сили України.*

**Постановка проблеми і зв'язок її з науковими завданнями.** Професія “офіцер” є одною з найскладніших професій людського суспільства. Оскільки будь-який офіцер – це, перш за все, військовий управлінець (менеджер) і педагог (керівник і організатор процесу навчання і виховання). Особливої уваги заслуговує сфера підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації у системі вищої військової освіти, що в подальшому будуть проходити службу у військовій системі або спеціальних органах. Від якості їх професійної праці, організації діяльності залежить рівень національної безпеки держави. Результатом цілеспрямованої професійної підготовки ад'юнктив за освітньо-кваліфікаційною характеристикою у системі вищої військової освіти має стати кваліфікований випускник, особа, яка володіє на високому рівні професійними здібностями та методологічною компетентністю. Перш ніж перейти до аналізу змісту методологічної компетентності ад'юнктив у системі вищої військової освіти необхідно, на наш погляд, вирішити часткове наукове завдання дисертаційного дослідження [1], а саме пояснити її феномен.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проведений аналіз публікацій досліджень у відкритих джерелах, з метою виявлення феномена методологічної компетентності ад'юнктив системи вищої військової освіти, заслуговує звернення уваги на розгляд публікацій: Т.Е. Волобуєва [2], Е.Г. Вегнер [3], В.А. Данилович [4], І.М. Козубцова [5], А.М. Новикова [6], М. Опачко [7], Е.А. Солодова [8], В.В. Смирнової [9], В.В. Ягупова [10, 11].

**Формування цілей і завдань підрозділу.** Необхідно розкрити наукову новизну методологічної компетентності ад'юнктив як феномен системи вищої військової системи освіти.

**Результат досліджень.** Розглянемо ключові визначення методологічної компетентності, що існують в науковій літературі [12]. В науковій літературі методологічна компетентність осіб різних освітньо-кваліфікаційних рівнів не знайшла достатнього системно-цілісного опису. Вона розглядалася окремими науковцями частково, і тому отримала фрагментарне висвітлення для категорій, що не мають відношення до військової освіти (табл. 1).

Зміст методологічної компетентності, що притаманний відповідним категоріям осіб різних освітньо-кваліфікаційних рівнів (за даними [12])

Автор дослідження	Зміст поняття	Категорія осіб/ОКР
Волобуєва Т.Е. [2]	Методологічна компетентність визначається набором знань, умінь, навиків, здібностей, необхідних педагогу для здійснення професійної діяльності: прогностичні, проектні, предметно-методичні, організаторські, педагогічної імпровізації, експертні.	Педагог
Смирнова В.В. [9]	Методологічна компетентність представляє як загальнонавчальна підготовленість і здібність людини до виконання задач і обов'язків по оволодінню певним рівнем освіченості.	Педагог
Опачко М. [7]	Методологічна компетентність забезпечує якість підготовки педагога в цілому і визначає ефективність проектування педагогом навчально-пізнавального процесу вивчення фізики в школі.	Вчитель фізики / спеціаліст (магістр)
Вегнер Е.Г. [3]	Методологическая компетентность будущего учителя географии включает систему методологических знаний, умений, навыков, обуславливающих способность студента к научно-исследовательской и практической педагогической деятельности.	Вчитель географії / спеціаліст (магістр)
Данилович В.А. [4]	Методологічна компетентність дослідників у сфері фізичної культури та спорту визначає ефективність діяльності наукових кадрів вищої кваліфікації визначається не стільки його знаннями, скільки здатністю „здобувати” і творчо інтерпретувати отримані знання, тобто мати високий рівень методологічної підготовленості, застосування складних дослідницьких умінь для пошуку нових вирішень нестандартних завдань, які неможливо досягти звичними способами.	Дослідник в сфері фізичної культури та спорту
Козубцов І.М. [5]	Методологічна компетентність ад'юнктів системи вищої військової освіти – це набута у процесі навчання інтегрована здатність ад'юнктів, що цілісно реалізується на практиці в процесі самостійної організації професійної творчої діяльності та складається з органічної єдності всіх її компонентів: методологічних знань, умінь, навичок з наукової, науково-педагогічної та військово-професійної діяльності, досвіду організації діяльності, цінностей і ставлення.	Ад'юнкти система вищої військової освіти

Наше припущення про можливість існування феномена в категорії методологічної компетенції ад'юнктів підтверджується існуванням схожості і відмінності у осіб групи однієї і тієї ж спеціальності, що підтверджується висновком Е.Г. Вегнер [3]. Вона виявила, що існує схожість і відмінність між методологічною компетентністю вчителя-дослідника і вчителя-практика. Для них методологічне знання та уміння є необхідними компонентами методологічної компетентності. Проте, методологічна компетентність вчителя-дослідника полягає у використанні методологічних знань і умінь для отримання нового наукового знання, для творчого осмислення власного досвіду. Висловимо припущення, що національна система підготовки



військових кадрів у ад'юнктурі виступає унікальним феноменом, який і визначатиме феноменальні властивості і новизну методологічної компетентності ад'юнктів на етапі навчання.

Підготовка військових фахівців будь-якого рівня вищої освіти залежить від успішності функціонування педагогічної системи вищого військового навчального закладу (ВВНЗ), її виховних впливів на формування особистості [13]. Навчальний процес у військових навчальних закладах формується таким чином, щоб забезпечити майбутнім офіцерам можливість оволодіти мистецтвом управління підлеглими та їх виховання. Ставка робиться на підготовку офіцера, як військового професіонала для підрозділів конкретного виду і роду військ з глибоким знанням військової психології і педагогіки, теорії та практики виховної роботи, а також іноземної мови, оскільки в сучасному суспільстві це є необхідністю [14]. Інтеграція військової і цивільної освіти та науки [15] розширює можливості військового-вченого, приймаючи участь в роботі гнучких, короткострокових проектах, що є нормою сучасного суспільства. Сьогодення вимагає від педагога ролі дослідника, на що звертає увагу Е.А. Солодова [8]. Саме тому, сучасна підготовка ад'юнктів у ад'юнктурі за цільовим принципом є не доцільною та не відповідає реаліям сучасного життя. Саме у ВВНЗ реалізується ідея єдності навчання, виховання і військової діяльності. Знання, зокрема військові, не розглядаються як самоціль. Головним є виховання майбутнього військового професіонала, як громадянина, патріота, високоморальної і сумлінної людини, здатної взяти на себе всю повноту відповідальності за долю Вітчизни, виконувати нелегку "роботу" на полі бою. Виділимо деякі феноменальні особливості функціонування системи виховної роботи у військових навчальних закладах.

По-перше, у курсантів у військових навчальних закладах формується система цінностей і ідеалів не утилітарного характеру.

По-друге, курсанти виховуються, як майбутні вихователі і в своїй більшості, вони виправдали надії, що поклалися на них. Функціонування системи виховання в Збройних Силах (ЗС) спрямовано на досягнення перемоги в бою, забезпечення беззаперечної покори особового складу командирам і начальникам. Цілеспрямована робота над психікою, свідомістю воїнів і військових колективів, збереження психічного здоров'я військовослужбовців.

По-третє, майбутній офіцер психологічно готується до роботи з різними категоріями військовослужбовців та працівниками ЗС.

По-четверте, ефективність виховної дії на тих, що навчаються багато в чому зумовлювалася пошаною і довірою до особи курсанта. У ВВНЗ найрішучішим чином припиняються будь-які прояви грубості.

По-п'яте, у ВВНЗ реалізована ідея індивідуального підходу до формування особи майбутнього офіцера.

По-шосте, умовою ефективності виховної роботи були узгоджені дії всіх суб'єктів виховання, чітке планування цієї роботи на всі роки перебування курсанта в ВВНЗ, формування сприятливого виховного середовища.

Навчальна діяльність у ВВНЗ полягає в засвоєнні знань, набутті умінь і навичків у результаті аудиторного або самостійного навчання, керованого педагогом та застосування отриманих знань на практиці. У існуючу систему

критеріїв, що характеризують різні аспекти якості засвоєння випускниками ВВНЗ знань, необхідних для професійної діяльності, входять: повнота і глибина засвоєння знань або сформованості мислення, ступінь науковості або абстрактності засвоєння знань, ступінь автоматизму навиків виконання засвоєної діяльності в проблемних ситуаціях тощо. Досліджувані параметри можна описати наступними феноменальними чинниками: 1) військова специфіка ВВНЗ і соціальне оточення; 2) кваліфікація науково-педагогічного колективу; 3) форми освітнього процесу; 4) самостійна робота та інші форми поза навчальної діяльності курсантів; 5) потреби та мотиваційна сфера; 6) здібності і особовий потенціал. Відмітимо, що саме на етапі навчання курсантів у ВВНЗ закладаються ключові, базові та спеціальні компетенції офіцера, що становлять зміст військово-професійної компетентності

Під військово-професійною компетентністю офіцера розуміється інтеграційна якість військовослужбовців, що представляє сукупність професійно значущих якостей, здатність і готовність вирішувати професійні проблеми та завдання, що виникають в реальних ситуаціях військової діяльності, з використанням знань, навиків, умінь, професійного і життєвого досвіду, цінностей і культури [11]. Військово-професійний компонент включає загальнокультурні, загально професійні і професійно-спеціалізовані компетенції. Систему компетенцій випускника ВВНЗ авторами представлено відповідною ієрархічною моделлю. Компетенції тут розташовані на певних ієрархічних рівнях, де інтегральним показником якості власне й виступає компетентність випускника [13]. Цю систему ми доповнили компетенціями випускника ад'юнктури ВВНЗ (рис. 1).

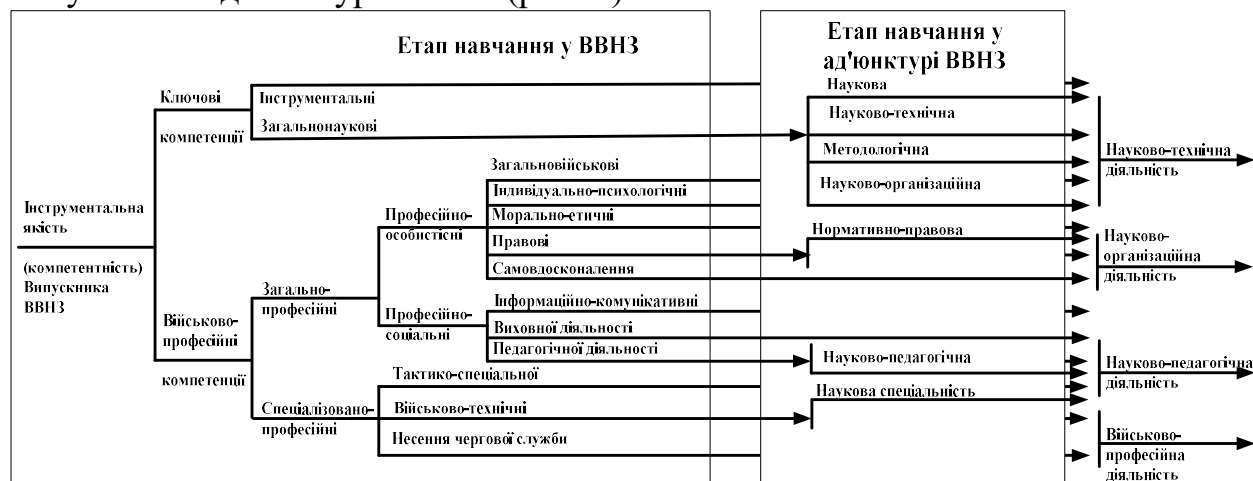


Рисунок 1. Система спадковості компетенцій випускника ВВНЗ в структурі випускника ад'юнктури

На останньому рівні зазначеної моделі представлені компетенції мають бути декомпозовані до таких показників, з урахуванням специфіки ВВНЗ, що можливо кількісно оцінити. Якісний розвиток компонентів професійної компетентності офіцерів здійснюється на обраних ним подальших рівнях їх підготовки. Подальший вибір випускником ВВНЗ наукової чи науково-педагогічної діяльності зобов'язує пройти підготовку в ад'юнктурі. Ад'юнктура є елементом єдиної багаторівневої системи підготовки військових кадрів вищої кваліфікації саме для потреб ЗС України. По

успішному закінченню навчання в ад'юнктурі, коло діяльності офіцера стає багатограним і багатофункціональним, що пов'язано з організацією управління науковою та науково-педагогічною діяльністю.

Аналіз професійної діяльності викладача ВНЗ по видам, функціям і діям, з позиції структурно-функціонального підходу, дозволяє виділити три ключові види професійної діяльності: 1) наукова (воєнно-наукова); 2) освітня (науково-педагогічна, навчально-виховна і методична); 3) військово-професійна діяльність. Ці види діяльностей, в тому або іншому ваговому співвідношенні, формують річний бюджет індивідуального плану роботи військового викладача, що включає в себе виконання певних вимог, регламентованих відповідними актами. То ж очевидно, що в процесі організації діяльності офіцер не може обходитися без методології. Результатом реалізації кожної діяльності є своєрідний проект. Під "методологією" ми будемо розуміти детерміноване визначення, яке наводить А.М. Новиков [6 с. 20] – вчення про організацію діяльності.

Множина видів професійної діяльності наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації формується з видів перерахованих в нормативно-правових актах (див. табл. 2).

Таблиця 2

Зведена таблиця порівнянь

№ п/п	Нормативно-правові акти / організація діяльності	Категорія	
		Аспірант	Ад'юнкт
<b>1.</b>	<b>Порядок підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів</b>		
1.1.	Закон України "Про вищу освіту"	+	+
1.2.	Закон України "Про наукову і науково-технічну діяльність"	+	+
1.3.	"Положення про підготовку наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації"	+	+
1.4.	Інструкція про організацію підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів у ЗС України	-	+
1.5.	Положення про організацію наукової і науково-технічної діяльності у ЗС України	-	+
1.6.	Інструкції про організацію освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах МО України, МОН України	-	+
1.7.	Перелік наукових спеціальностей	+	+ група 20.00.00
<b>2.</b>	<b>Організація наукових досліджень</b>		
2.1.	Закон України "Про вищу освіту"	+	+
2.2.	Закон України "Про наукову і науково-технічну діяльність"	+	+
2.3.	Положення про організацію наукової і науково-технічної діяльності у ЗС України	-	+
2.4.	Концепція наукової роботи у ЗС України	-	+
2.5.	Положення про наукову і науково-технічну експертизу у ЗС України	-	+
2.6.	Інструкція про порядок підготовки до видання навчальної літератури та наукових публікацій у ЗС України	-	+
2.7.	Положення про науково-інформаційну діяльність у ЗС України	-	+
2.8.	Перелік наукових спеціальностей	+	+ група 20.00.00

<b>3.</b>	<b>Заходи щодо охорони та збереження державної таємниці</b>		
3.1.	Закон України Про державну таємницю	-/+	+
3.2.	Постанова КМУ №1082 від 17.07.2003 р.	-	+
3.3.	Порядок державного обліку секретних науково-дослідних, дослідно-конструкторських робіт	-	+
<b>4.</b>	<b>Організація освітнього процесу (діяльності) у ВВНЗ</b>		
4.1.	Закон України “Про вищу освіту”	+	+
4.2.	Інструкції про організацію освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах МО України, МОН України	-/+	++
4.2.	Положення про вищі військові навчальні заклади	-	+
4.3.	Інструкція з планування та обліку діяльності науково-педагогічних (педагогічних) працівників ВВНЗ (військових навчальних підрозділів вищих навчальних закладів, навчальних центрів ЗС України)	-	+
<b>5.</b>	<b>Особливість заміщення вакантних посад</b>		
5.1.	Інструкція про порядок заміщення вакантних посад командування, наукових, науково-педагогічних (педагогічних) працівників у ВВНЗ (військових навчальних підрозділах ВВНЗ) на конкурсній основі	-	+
<b>6.</b>	<b>Особливості організації діяльності у ЗС України</b>		
6.1.	Закон Про ЗС України та Статути ЗС України	-	+

Готовність і здатність військовослужбовця вирішувати різноманітні завдання є компонентами структури військово-професійної компетентності, які обумовлюють його активність, ініціативу і творчість в досягненні високих результатів своєї праці. Необхідність володіння методологією стає актуальним у разі переходу з одного робочого місця на інше із зміною виду діяльності, або приймати участь в роботі тимчасових творчих трудових колективів. На цій необхідності наголошує Е.А. Солодова в роботі [8]. Однак, у будь-якому разі, залучення цивільних осіб, працівників ЗС України до воєнно-наукових таємних досліджень все одно буде визначатися єдиним порядком допуску цих категорій до робіт та вимагатиметься забезпечення охорони державної таємниці [15].

Ознаки феномену методологічної компетентності ад'юнктів посилюються при організації діяльності за умов накладання обмеження доступу під час воєнно-наукових таємних досліджень. Організація воєнно-наукових досліджень, що здебільшого носить таємний характер та перелік осіб, що мають доступ до діяльності, накладає певні обмеження права та людини, що в мірі притаманні особам задіяним у військовій системі. Закон України “Про державну таємницю” регулює суспільні відносини, пов'язані з віднесенням інформації до державної таємниці, засекречуванням, розсекречуванням її матеріальних носіїв та охороною державної таємниці з метою захисту національної безпеки України. Підготовка наукових кадрів вищої кваліфікації для потреб ЗС України зорієнтована на виконання наукових, науково-дослідних, дослідно-конструкторських та проектних робіт, на базі яких можуть бути створені прогресивні технології, нові види виробництва, продукції та технологічних процесів, що мають важливе оборонне, економічне значення, що суттєво впливають на національну безпеку України.

**Висновки.** Таким чином, аналізуючи феномен можна встановити, що кожен офіцер реалізує різні види професійної діяльності, якість яких в цілому визначає рівень бойової готовності частини, в якій він служить. Від того, наскільки офіцер буде підготовлений до цих видів діяльності, наскільки повно і правильно зможе усвідомити умови, що склалися, і розробити алгоритм своїх дій і залежить, зрештою, рівень забезпечення державної безпеки країни. Тому, важливо щоб сучасна система професійної підготовки ад'юнктів – майбутніх військових учених, формувала на етапі навчання в ад'юнктурі цілісний військово-професійний досвід вирішення різної сфери завдань військової служби, виконання функціональних обов'язків за призначенням і головним чином пов'язаних з організацією.

В науково-педагогічній сфері проявляються феноменальні чинники: 1) військова специфіка ВВНЗ і соціальне оточення; 2) кваліфікація науково-педагогічного колективу; 3) форми освітнього процесу; 4) самостійна робота та інші форми поза навчальної діяльністю курсантів; 5) потреби та мотиваційна сфера; 6) здібності і особовий потенціал. Феноменом в науковій та науково-дослідній роботі є пріоритетність забезпечення охорони державної таємниці в наукових дослідженнях. Ця особливість формує методологічну основу воєнно-наукових досліджень, феномен [16].

Як можна побачити з таблиці 1, автор в дисертаційному дослідженні [1, 5] вперше дає обґрунтування поняттям “методологічна компетентність” саме для ад'юнктів системи вищої військової освіти. Система вищої військової освіти виступає проявом феномену у системі вищої освіти України, оскільки є специфічною. В результаті феноменальні властивості системи вищої військової освіти виступають відмінною ознакою від відомих. Саме в такому трактуванні тлумачення методологічної компетентності автор запропонував вперше, що визначає новизну та пріоритетність в наукових дослідження і демонструє відсутність аналогічного педагогічного поняття в науковій літературі. Феноменом методологічної компетентності ад'юнктів системи вищої військової освіти є інтегрованість у складі військово-професійної компетентності, що системно сприяє якісному рівню готовності ад'юнктів до самостійної організації всіх видів творчої професійної діяльності в ЗС України.

**Наукова новизна одержаного результату.** Вперше обґрунтовано, що педагогічне поняття методологічної компетентності ад'юнктів є феноменом системи вищої військової освіти.

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямку** доречно зосередити на вивченні феномену методології воєнно-наукових досліджень.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Козубцов І.М.* Концепція розвитку методологічної компетентності аспіранта військового вищого навчального закладу / І.М. Козубцов [Електронний ресурс] // Вісник Нац. академії Держ. прикорд. служби України: електрон. наук. фах. вид. 2014. – №1. – Режим доступу URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps\\_2014\\_1\\_6.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2014_1_6.pdf).

2. Волобуєва Т.Е. Методологічна компетентність педагога / Т.Е. Волобуєва [Електронний ресурс] // Наукова скарбниця освіти Донеччини. Науково-методичний журнал, 2008. – №1 – Режим доступу URL: [http://estetivamente.ru/portal/Soc\\_Gum/Nsod/2008\\_1/Volobyeva.pdf](http://estetivamente.ru/portal/Soc_Gum/Nsod/2008_1/Volobyeva.pdf).

3. Вегнер Е.Г. Методологическая компетентность учителя географии: учебно-методическое пособие / Е.Г. Вегнер; Федер. агентство по образованию, Кузбас. гос. пед. акад., Ин-т повышения квалификации. – Новокузнецк: ИПК, 2010. – 119 с.

4. Данилович В.А. Развитие методологической компетентности исследователей в сфере физической культуры и спорта на этапе обучения в аспирантуре / Данилович В.А. // Учреждение образования “Белорусский гос. пед. ун-т им. М. Танка”. Автореф. дисс... на соиск. учен. степ. к. пед. н. по спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. – Минск, 2012. – 27 с.

5. Козубцов І.М. Структура методологічної компетентності аспірантів системи вищої військової освіти / І.М. Козубцов // Професійна освіта: проблеми і перспективи / ПТТО НАПН України. – К.: ПТТО НАПН України, 2014. – Вип.6. – С. 67–72.

6. Новиков А.М. Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: СИНТЕЗ, 2007. – 668 с.

7. Опачко М. Формування методологічної компетентності майбутнього вчителя фізики у системі професійної підготовки / М. Опачко // Вісник львівського ун-ту. Сер. пед. 2009. – Вип. 25. – Ч.1. – С. 271–278.

8. Солодова Е.А. Новые модели в системе образования: Синергетический подход. Учебное пособие / Е.А. Солодова // Предисл. Г.Г. Малинецкого. – М.: Книжный дом “ЛИБРОКОМ”, 2012. – 344 с.

9. Смирнова В.В. Методологическая компетентность педагога в контексте непрерывного образования / В.В. Смирнова // Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования “Человек и образование” 2008. – №4(17). – С. 100–103.

10. Ягунов В.В. Управлінські функції офіцера та їх педагогічний зміст / В.В. Ягунов // Вісник Української академії державного управління при Президенті України: Науковий журнал, 2000. – № 2. – С. 307–312.

11. Ягунов В.В. Особистісні якості офіцера як детермінанти його ефективної педагогічної діяльності / В.В. Ягунов // Управління якістю професійної освіти: Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – Донецьк: ТОВ “Лебідь”, 2001. – С. 94–98.

12. Козубцов І.М. Теорія та практика розвитку методологічної компетентності у аспірантів: аналіз науково-педагогічної літератури / І.М. Козубцов // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. – Ч.3. – С. 154–161.

13. Заболотний В.Д. Якість підготовки військових фахівців як процесуальна складова педагогічної системи ВВНЗ / В.Д. Заболотний, А.М. Зельницький, О.Б. Черних // Збірник наукових праць „Військова освіта” Національного університету оборони України. – 2014. – №2(30). – С. 88–98.

14. Рябенський Ю.Н. Компетентностный подход в подготовке преподавателей высшей военной школы / Ю.Н. Рябенський [Электронный ресурс] // Военный учебно-научный центр “Военно-морская академия”, 2012. – Режим доступа URL: <http://window.edu.ru/resource/086/78086/files/kompet-approach-paper.pdf>.

15. Козубцов І.М. Зарубіжний досвід інтеграції військової та цивільної освіти в контексті Болонського процесу / І.М. Козубцов // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць. Спецвип. 6., Ч.І. – Слов’янськ: СДПУ, 2012. – С. 101–109.

16. Козубцов І.М. Феномен методологічної основи діяльності аспірантів у системі вищої військової освіти: аналітико-порівняльне обґрунтування / І.М. Козубцов, Л.М. Козубцова // Науково-практичний журнал. Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони. Національний університет оборони України, 2015. – №1(22) – С. 119–122. ISSN 2311-7249 (Print).

И.Н. Козубцов, кандидат технических наук,  
старший научный сотрудник, подполковник  
Военный институт телекоммуникаций и  
информатизации Государственного  
университета телекоммуникаций

## **ФЕНОМЕН МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ АДЪЮНКТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье автор обосновывает феномен методологической компетентности адъюнктов в системе высшего военного образования, которое впервые введено в научный оборот. Отсутствие описания аналогичной структуры методологической компетентности адъюнктов в системе высшего военного образования является основанием определить как новизну, так и приоритетность в данном научном исследовании. Установлено, что феномен проявляется в особенности организации научной, научно-педагогической и военной деятельности в Вооруженных Силах Украины. Методологическая компетентность обеспечивает соответствующий квалификационный уровень готовности адъюнктов системы высшего военного образования к организации профессиональной деятельности.*

*Ключевые слова: методологическая компетентность, аспирант, адъюнкт, система высшего военного образования, Вооруженные Силы Украины.*

I. Kozubtsov, lieutenant colonel, Candidate of  
engineering sciences, senior research worker  
Military institute of telecommunications and  
informatization of the State university of  
telecommunications

## **THE PHENOMENON OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF ADJUNCTS IS IN SYSTEM OF HIGHER MILITARY EDUCATION**

*In the article an author grounds the phenomenon of methodological competence of adjuncts in the system of higher military education which is first entered in a scientific turn. Absence of description of analogical structure of methodological competence of adjuncts in the system of higher military education is foundation to define both a novelty and priority in this scientific research. It is set that the phenomenon shows up in particular case organizations of scientific, scientifically pedagogical and military activity in Military Powers of Ukraine. A methodological competence provides the proper qualifying level of readiness of adjuncts of the system of higher military education to organization of professional activity.*

*Keywords: methodological competence, graduate student, adjunct, system of higher military education, Military Powers of Ukraine*

А.І. Кравченко, кандидат педагогічних наук,  
підполковник  
Військовий коледж сержантського складу  
Військового інституту телекомунікацій та  
інформатизації  
Державного університету телекомунікацій

## ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА: ІСТОРИЧНЕ ПІДГРУНТЯ

*У статті розглянуто питання патріотичного виховання молоді в Україні, його історичне підґрунтя, провідні ідеї патріотичного виховання у вітчизняній педагогічній теорії та виховній практиці, обґрунтовано актуальність та його особливе значення у сучасному українському суспільстві.*

*Ключові слова: українське суспільство, патріотизм, патріотичне виховання, любов до Батьківщини.*

**Постановка проблеми.** Проблема та актуальність виховання патріотизму в українській молоді, запровадження реалізації ідеї патріотичного виховання у сучасному українському суспільстві загалом, стає особливо значущою, спираючись на такі причини як: реальна небезпека зовнішніх загроз територіальної цілісності та недоторканості держави, соціально-економічні зміни, кризові явища, які загострилися останнім часом, спираючись на останні події в Україні та ін.

За визначенням С. Гончаренка “патріотизм” – одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до Батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури [3, с. 249].

Під терміном “патріотизм” також розуміють гордість за матеріальні і духовні досягнення свого народу, своєї Батьківщини, бажання збереження її характерних особливостей, її культурного надбання, готовність захищати інтереси своєї громади, народу в цілому. Філософи та політологи визначають патріотизм як суспільний і моральний принцип, який характеризує ставлення людей до своєї країни та проявляється у певному способі дій і складному комплексі суспільних почуттів, що узагальнено називається любов’ю до своєї Батьківщини. Це одне з найглибших почуттів, яке має своє історичне підґрунтя, що закріплювалося століттями та тисячоліттями у період розвитку відокремлених етносів. Проте, слід також зазначити, що проблема патріотичного виховання молоді завжди посідала провідне місце, про це свідчать факти, які зафіксовані у історичній, педагогічній та філософській літературі. Необхідність у здійсненні нових підходів до здійснення патріотичного виховання молоді та висвітлення сутності патріотизму загалом висвітлено у працях таких визначних постатей: Конфуцій, Арістотель, Платон, у своїх ідеях патріотизму, любові до народу та держави; Г. Ващенко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, О. Русова та ін. у розкритті сутності патріотизму; О. Вишневський, Т. Завгородня, В. Кузя, П. Ігнатенко, Ю. Руденко, Л. Крицька, П. Кононенко, П. Щербань, К. Чорна та інші у теоретичних осмисленнях нових підходів у вихованні молоді.

Патріотизм виявляється, в практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни захист її інтересів. Виховання патріотизму –



важлива складова виховної діяльності сім'ї, школи, середніх спеціальних та вищих навчальних закладів. У процесі вивчення різних навчальних дисциплін у молодій людині формуються певні патріотичні погляди та переконання.

**Метою статті** є висвітлення історичного підґрунтя патріотизму, розкриття сутності виховання патріотизму серед сучасної молоді та українського суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** Як свідчить історія, ще за часів Запорізької Січі існувала специфічна система відбору в школу молодих людей, так званих молодиків. “Хто хотів би стати козаком – мусив наперед служити три роки в старого козака за джура. Джура виконував роботу різного типу: носити за козаком другу рушницю й потрібні клунки. Одразу, коли навчався від того козака володіти зброєю і набирив вправності в битвах, ставав правдивим козаком і діставав зброю: рушницю, шаблю, спис, лук і стріли. Цілковим ймовірно, що час перебування молодиків у Січовій школі суворо не регламентувався, а залежав, в першу чергу, від їх здібностей до військової та духовної науки. В той час, коли у школах Західної Європи того часу в системі педагогічних прийомів використовувалась звичайна різка, українське козацтво XVI - XVIII століття утвердило систему освіти на принципах гуманізму, демократизму й народності”. [4, с. 58].

У Запорізьких школах найвищими якостями вважалися патріотизм, готовність віддати життя за волю і свободу країни, чесність, самодисципліна, взаємодопомога. Існувало побратимство: хлопчики, що браталися, клялись один одному у вірності та дружбі, християнській любові до кінця життя. У духовному житті молоді козацькій педагогіці відводилась особлива роль лицарській честі і лицарській звитязі. Кожен молодий козак прагнув розвинути в собі ці шляхетні якості. Великий виховний вплив на дітей мали різноманітні види духовного мистецтва (декоративно-ужиткове, музичне, танцювальне, вишивання тощо) та фольклорне виховання (пісні, думи, легенди, перекази, балади, прислів'я, приказки тощо). Вони були пройняті вільнолюбним козацьким духом, пізнавально-виховним потенціалом національної символіки.[1, с. 6]

Українська козацька система виховання – глибоко самобутнє явище, аналогів якому не було в усьому світі. Вона мала кілька ступенів. Передусім – дошкільне родинне виховання, яке утверджувало високий статус батьківської і материнської козацької педагогіки. Другий ступінь козацького виховання можна назвати родинно-шкільним. Пізніше козаки, які прагнули знань, училися у вітчизняних колегіумах, у відомих університетах Європи, отримували підвищену і вищу освіту. Такі молоді люди, освічені і виховані на європейському рівні, часто очолювали національно-визвольний рух, брали активну участь у розбудові освіти, науки і культури України. У січових і козацьких школах, школах джур, а також по закінченні вищих навчальних закладів юнацтво отримувало систематичне фізичне, психофізичне, моральне, естетичне і трудове виховання, національно-патріотичну підготовку, спортивно-військовий вишкіл.

Звідси бачимо, що козацька духовність розвивалась на основі багатогранних національних традицій, християнської віри. Дослідники

козацької духовності називають такі її складові: козацька ідеологія, філософія, мораль та етика, козацький світогляд, характер тощо.

Важливе місце в духовному житті молоді козацька педагогіка відводила неписаним законам, які складала кодекси лицарської честі та звитяги. Кодекс лицарської честі містив такі якості особистості: любов до батьків, до рідної мови, вірність у коханні, дружбі, побратимстві, у ставленні до Батьківщини; готовність захищати слабших, турбуватися про молодших, зокрема, про дітей; шляхетне ставлення до дівчини, жінки, бабусі; непохитна вірність ідеям, принципам народної моралі, духовності (правдивість і справедливість, працьовитість і скромність тощо); відстоювання повної свободи і незалежності особистості, народу, держави; турбота про розвиток національних традицій, звичаїв та обрядів, бережливе ставлення до природи, землі; прагнення робити пожертвування на будівництво храмів, навчально-виховних і культурних закладів, пам'яток історії та культури; цілеспрямований розвиток власних фізичних і духовних сил, волі, можливостей свого організму; уміння скрізь і всюди чинити благородно, шляхетно, виявляти лицарські чесноти.[2, с.13]

Як відомо, у козацьку добу було створено систему української освіти та виховання, тісно пов'язану із свободолюбивим духом козацтва, побратимства, основою якої були принципи гуманізму, демократизму, народності, ідеї українознавства та української етнопедагогіки. Зараз ми є безпосередніми свідками того, що українські козацькі національні традиції відроджуються, оновлюються, відроджується національна свідомість, розвивається українська етнопедагогіка. Досить часто проводяться посвяти в козаки, тижні козацької слави, фестивалі, козацькі змагання.

Наші козаки завжди підтримували прагнення до грамоти, освіти, надавали підтримку православним братствам та їх школам, відстоювали збереження в них національного, народного духу, православної віри, виховання патріотизму, любові до рідної землі, її народу, рідної мови, шанування народних, козацько-лицарських звичаїв, традицій, тобто здійснювали українознавчий напрям у навчанні та вихованні, завданнями якого були і є актуальними на сьогодні, такі :

виховання правової культури, поваги до Конституції України, Законів України, державної символіки — Герба, Прапора, Гімну України та історичних святинь;

утвердження в свідомості громадян об'єктивної оцінки ролі українського війська в українській історії, спадкоємності розвитку Збройних Сил у відстоюванні ідеалів свободи та державності України і її громадян від княжої доби, Гетьманського козацького війська, військ Української народної республіки, Січових стрільців, Української повстанської армії до новітніх часів незалежності;

успадкування патріотичних, духовних та культурних надбань українського народу, що сприяє набуттю соціального досвіду, який є нероздільною частиною у патріотичному вихованні молоді;

самореалізації особистості в Україні, спираючись на її інтереси та можливості, а також забезпечення сприятливих умов для повноцінного, всебічного та гармонійного розвитку;

формування психологічної та фізичної готовності молоді до виконання громадянського та конституційного обов'язку, відстоювання національних інтересів та незалежності держави, а також, мотивації молоді до державної та військової служби;

відродження та розвиток українського козацтва, як важливої громадської сили військово-патріотичного виховання молоді;

створення умов для розвитку професіоналізму, громадянської активності, високої мотивації до праці, як основи конкурентоспроможності громадянина і держави загалом;

забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, людей похилого віку, турбота про молодших та людей з особливими потребами;

сприяння розвитку фізичного, психічного та духовного здоров'я, задоволення естетичних та культурних потреб особистості;

у вихованні та навчанні реалізація індивідуального підходу до особистості на рівні родини, школи, позашкільних закладів та вищої школи.

На сьогоднішній день основними державними інституціями, що забезпечують питання формування і реалізації державної політики у сфері патріотичного виховання молоді є Міністерство освіти та науки, Міністерство у справах сім'ї, молоді та спорту, Рада Національної Безпеки та Оборони України, Міністерство оборони України, Інститут проблем виховання Академії педагогічних наук України та інші [5]. Великі надії покладаються щодо ефективності роботи по вихованню патріотизму українського суспільства на щойно створене Міністерство інформаційної політики. Важливе місце у системі патріотичного виховання молоді відведено школі. У ній створені і реалізовані відповідні навчальні програми з предметів гуманітарного циклу (Історія, Людина і світ), які б відображали основні етапи становлення української державності та висвітлювали життя та діяльність видатних українських діячів. Особлива увага приділяється викладанню історичних дисциплін, саме через них здійснюється конструювання національного історичного наративу через докорінне оновлення поглядів на минуле України та звільнення його від стереотипів та міфів радянсько-імперської доби. Як зазначає академік І. Юхновський, що одним із першочергових завдань Українського інституту національної пам'яті є аналіз існуючих засобів подання історії України, перш за все шкільних підручників [6, с. 16].

Український інститут національної пам'яті ініціює створення групи авторитетних істориків, котрі працюватимуть над переглядом змісту підручників і посібників з історії України під кутом зору такого трактування історичної пам'яті українського народу, яке сприятиме розвитку патріотизму і національної гордості та гідності у молодого покоління. Сьогодні патріотичне виховання у навчальних закладах організується також через табори патріотичного спрямування, здійснюються екскурсії по "місцях пам'яті", проводяться відповідні науково-практичні конференції, реалізуються дослідно-експериментальні роботи. За останній час було проведено декілька науково-педагогічних досліджень з метою формування

національної свідомості особистості на засадах християнської моралі та національних цінностей.

Найважливіше місце у вихованні патріотизму молодій людині відводиться навчальним закладам Міністерства оборони України. В сьогоденних умовах Міністерство оборони України реалізує ряд заходів по патріотичному вихованню особистого складу української армії. Відповідно до Директиви Міністра оборони № Д-22 “Про вдосконалення системи військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України” оборонне відомство акцентує увагу на проведенні патріотичних заходів спільно з місцевими органами влади. В навчальних закладах міністерства патріотичне виховання є невід’ємною складовою формування моральних засад майбутніх захисників Батьківщини. Досить схвальним є також створення нових навчальних закладів, які здійснюють виховання на кращих козацьких традиціях, зокрема військових ліцеїв.

З метою перспективи подальшого виховання патріотизму сучасного українського суспільства, на нашу думку, доцільно було б: створити єдиний координаційний центр під патронатом Президента України для забезпечення ефективного здійснення патріотичного виховання молоді за допомогою представників відповідних міністерств, громадських організацій та засобів масової інформації; посилити співпрацю органів державної влади та органів місцевого самоврядування з громадськими об’єднаннями з метою покращення національно-патріотичного виховання; створити та реалізувати програми патріотичного виховання молоді у навчальних закладах різного рівня акредитації та органах місцевого самоврядування; удосконалити концепції національно-патріотичного виховання молоді спираючись на новітню нормативно-правову базу, відповідні нормативно-правові документи з урахуванням викликів сьогоденного дня; сприяти забезпеченню патріотичного виховання молоді шляхом розроблення рекомендацій для посилення патріотичної спрямованості програм радіомовлення та телебачення, а також друкованих матеріалів масової інформації; надати підтримку виробництва вітчизняної кінопродукції, видання творів, постановки спектаклів, спрямованих на патріотичне виховання молоді та суспільства загалом.

**Висновок.** Український патріотизм – явище, яке відображає усю цінність історії української державності. Український патріотизм визнає природну закономірність довготривалого історичного розвитку української нації, а також сприяє процесу національно-державного розвитку, спрямованого на побудову демократичного, громадянського суспільства. Беручи до уваги відродження, активний розвиток українського козацтва, віддаючи глибоку шану їх патріотизму, мужності та героїзму, а також усвідомлюючи визначальну роль сучасних Збройних Сил України у захисті незалежності, територіальної цілісності держави, Президент України відзначив 14 жовтня як “День захисника Батьківщини”. Це і є першим практичним врахуванням національного історичного підґрунтя у вихованні українського патріотизму спрямованого на розбудову європейського, демократичного, правового, громадянського суспільства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Адамівський курінь “Молодої Січі” // Освіта. – 2002. – 6 листопада. – С. 6–7.
2. Афонович О. Школи в Запорізькій Січі / О. Афонович // Українське слово. – 1996. – 14 листопада. – С. 13.
3. Гончаренко С. “Український педагогічний словник” / С. Гончаренко. – К.: “Либідь”. – 1997. с. 249.
4. Медвідь Л. Українська козацька педагогіка / Л. Медвідь // Початкова школа. – 1996. – № 10. – С. 58–60.
5. Робоча група з питань патріотичного виховання молоді при апараті РНБО ініціює розробку загальнодержавної концепції патріотичного виховання молодих людей [Електрон. ресурс] // Рада національної безпеки і оборони України [веб-сайт] – Режим доступу: <http://www.rainbow.gov.ua/news/450.html>.
6. Юхновський І, Про ідеологію і політику Українського інституту національної пам'яті / І. Юхновський // Дзеркало тижня. – 2007. – № 40. – С. 16–18.

А.И. Кравченко, кандидат педагогических наук, подполковник  
Военный колледж сержантского состава  
Военного института телекоммуникаций и информатизации  
Государственного университета телекоммуникаций

### **ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА СОВРЕМЕННОГО УКРАИНСКОГО ОБЩЕСТВА: ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ**

*В статье рассмотрены вопросы патриотического воспитания молодежи в Украине, его исторические предпосылки, ведущие идеи патриотического воспитания в отечественной педагогической теории и воспитательной практике, обоснована актуальность и его особое значение в современном украинском обществе.*

*Ключевые слова: украинское общество, патриотизм, патриотическое воспитание, любовь к Родине.*

A. Kravchenko, candidate of pedagogical sciences, lieutenant colonel  
Military college of non-commission officer  
Composition Military institute of  
telecommunications and informatization State  
university of telecommunications

### **PATRIOTIC EDUCATION OF MODERN UKRAINIAN SOCIETY: HISTORICAL PRE-CONDITIONS**

*The article discusses an issue about the archaic base of patriotic education of youth in Ukraine, the main ideas of patriotic education in the national pedagogical theory and educational practice, the topicality and the particular importance of this kind of education in modern Ukrainian society.*

*Keywords: Ukrainian society, patriotism, patriotic education, a devotion to the Motherland.*

О.С. Лагодинський, кандидат педагогічних наук, доцент  
Воєнно-дипломатична академія імені Євгенія Березняка

## МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З ПРОБЛЕМ ФАХОВОЇ АНГЛОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ В МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИНАХ

*У статті викладено етапи та хід проведення дисертаційного дослідження з теорії та практики фахової англомовної підготовки майбутніх магістрів військового управління в міжнародних відносинах. На першому етапі – аналітико-пошуковому – було розроблено теоретичні передумови дослідження, другому – теоретико-методологічному та експериментальному – обґрунтовано його методологічні, теоретичні та методичні основи, а також здійснено підготовку і проведення експерименту. Третій – завершально-узагальнюючий етап – дозволив здійснити систематизацію отриманих даних та сформулювати загальні висновки дослідження, а також впровадити його результати у педагогічну практику. Були проаналізовані загальні та спеціальні методи, які використовувалися для ефективного проведення дослідження.*

*Ключові слова: методологія; метод дослідження; етап дослідження; фахова англомовна підготовка; майбутні магістри військового управління в міжнародних відносинах; Воєнно-дипломатична академія імені Євгенія Березняка.*

**Постановка проблеми.** Ефективне здійснення співпраці між Міністерством оборони України та військовими відомствами іноземних держав неможливе без високоосвічених магістрів військового управління в міжнародних відносинах (МВУМВ) – фахівців воєнно-дипломатичної служби. Їх підготовку протягом більш ніж 20-ти років здійснює Воєнно-дипломатична академія імені Євгенія Березняка (ВДА). Важко уявити сучасну освіту та кар'єру воєнного дипломата без володіння ним іноземними мовами, зокрема англійською, яка за останні десятиліття перетворилася на мову міжнародного спілкування.

Отже, володіння МВУМВ англійською мовою на високому рівні, є запорукою успішності виконання ними своїх фахових завдань. Очевидно, що забезпечити такий рівень може система фахової англомовної підготовки (ФАП) у ВДА, яку необхідно постійно удосконалювати та приводити у відповідність з вимогами часу. Одним із напрямків її удосконалення є підвищення рівня наукового забезпечення такої підготовки, а саме здійснення дисертаційних досліджень з проблем ФАП майбутніх МВУМВ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За останні роки фахівцями ВДА проведено ряд дисертаційних досліджень на здобуття наукових ступенів кандидата педагогічних та психологічних наук (К.В. Мамчур, В.М. Боринський, О.В. Коноваленко), які суттєво сприяли покращенню викладання іноземних мов майбутнім МВУМВ. Іншими науковцями досить ґрунтовно досліджені основні проблеми проведення дисертаційних досліджень в галузі педагогічних наук, зокрема методики викладання іноземних мов (В.А. Беловолов, С.П. Беловолова, М.А. Данилов, О.В. Клименюк, Д.М. Стеченко, О.С. Чмир) Проте, питання методології та

методів наукових досліджень з проблем ФАП майбутніх МВУМВ залишилися поза їх увагою.

**Мета статті** – викласти етапи та хід проведення дисертаційного дослідження з теорії та практики ФАП майбутніх МВУМВ, а також проаналізувати основні методи, які використовувалися для його проведення.

**Виклад основного матеріалу.** Дисертаційне дослідження з теорії і практики ФАП майбутніх МВУМВ проводилося як частина загального дослідження в галузі педагогіки. Воно ґрунтується на теорії пізнання (гносеології), яка являє собою “філософське вчення про закономірності і можливості пізнання, відношення знання (відчуттів, уявлень, понять) до об’єктивної реальності, яке досліджує ступінь та форми пізнання, умови й критерії його достовірності та істинності” [4, с. 303]. За своїм характером дисертація відноситься до теоретико-експериментальних робіт. Розглядаючи цілі різних дисертаційних досліджень, ми виявили, що запропоноване дослідження є таким, яке “...спрямоване на поглиблене вивчення окремих сторін педагогічної діяльності” (класифікація М.А. Данилова [2, с. 73-74 ]), а саме: реалізацією ФАП як частини фахової підготовки майбутніх МВУМВ. Воно здійснювалося з дотриманням головної методологічної вимоги до будь-якої наукової роботи і полягає у забезпеченні єдності його атрибутивної (науковий апарат) та субстанціональної (змістовної) складової [3, с. 54].

Опираючись на логіку наукового дослідження, відповідно до його мети і задач, визначено три етапи його проведення.

На *аналітико-пошуковому етапі* було розроблено теоретичні передумови дисертаційного дослідження. Вони передбачали ознайомлення із проблемою ФАП майбутніх МВУМВ. Було обґрунтовано актуальність теми дослідження; визначено об’єкт, предмет, мету та завдання; сформульовано його концепцію; описано методологічну та теоретичну основу; викладено новизну дослідження, його наукове значення. На цьому етапі відбувався аналіз досягнень вітчизняної і зарубіжної методики іншомовної підготовки в історичному розрізі, діагностування існуючої практики підготовки майбутніх МВУМВ у ВДА та навчальних закладах зарубіжних країн. Анкетування випускників ВДА та науково-педагогічних працівників (НПП) було проведене як частина констатувального експерименту, який продовжився на подальших етапах дослідження. Значну роботу на цьому етапі було присвячено конструюванню логіки дослідження, опираючись на принцип моделювання кінцевого результату і уявлення про ті частини дослідження, які можуть забезпечити його досягнення.

Ознайомлення із проблемою дослідження відбувалося на основі аналізу педагогічної, психологічної, лінгвістичної та філософської літератури, керівних документів з питань організації і забезпечення навчально-виховного процесу (НВП) у ВВНЗ та безпосередньо у ВДА. Вивчався та узагальнювався вітчизняний і зарубіжний досвід іншомовної підготовки фахівців різних галузей.

Аналіз показав, що існуюча система ФАП не відповідає сучасним вимогам до майбутніх МВУМВ та не дозволяє їм у повній мірі та якісно виконувати завдання за призначенням. У зв’язку з цим виникла складна науково-педагогічна проблема галузевого характеру, для розв’язання якої

необхідним є обґрунтування та експериментальна перевірка методологічних, теоретичних і методичних основ ФАП майбутніх МВУМВ із врахуванням сучасних тенденцій у системі вищої освіти, вищої військової освіти України та провідних країн світу, специфіки підготовки у ВДА та майбутньої фахової діяльності слухачів. Відповідно була визначена тема дисертації. Обґрунтовуючи її актуальність, ми виходили із таких аспектів:

розкриття і обґрунтування змісту й специфіки виявленої проблеми з більш загальними педагогічними проблемами та проблемами, які пов'язані із організацією і здійсненням воєнно-дипломатичної діяльності;

доведенням того, що саме розв'язання проблеми нашого дослідження може вирішити більш загальні проблеми, з яких вона витікає;

визначенні основних суперечностей, що породили цю проблему;

демонстрації можливості розробки чи використання вже існуючих наукових методів і засобів, необхідних для виконання започаткованого дослідження;

наявність умов для здійснення дослідження у задані терміни;

можливість впровадження результатів дослідження у практику.

Обґрунтування актуальності завершилося визначенням таких важливих елементів дисертаційної роботи: об'єкта, предмета, мети та завдання дослідження. У процесі обґрунтування об'єкта дослідження ми виділили його із загальної об'єктної сфери, попередньо окресливши раціональні межі його розгляду на проблемному рівні. Таким чином, об'єктом дослідження став процес фахової підготовки майбутніх МВУМВ.

Більш вузьким поняттям, ніж його об'єкт, є предмет дослідження. Він визначається як “явище або процес, що знаходиться у межах об'єкта та розглядається як елемент, або частина об'єкта дослідження” [5, с. 50]. Предметом нашого дослідження було визначено методологічні, теоретичні та методичні основи ФАП майбутніх МВУМВ.

Мета дослідження – це центральний елемент структури та найважливіший методологічний інструмент дослідження. Для її формулювання ми зосередили увагу на таких аспектах: реалізації двох складових цільової структури дослідження – мети теоретичного дослідження та мети експериментального дослідження; зведенні мети дослідження до його конкретних задач; зведенні окремих завдань дослідження до конкретних питань, теоретичне та експериментальне вирішення яких й забезпечує виконання поставленого завдання. Таким чином, мета нашого дослідження була сформульована як підвищення ефективності ФАП майбутніх МВУМВ шляхом обґрунтування її методологічних, теоретичних та методичних основ та їх експериментальної перевірки.

Меті дослідження підпорядковуються завдання, які “...спрямовані на послідовне (поетапне) її досягнення” [5, с. 49]. Тобто вони являють собою певні кроки для досягнення мети. Формулювання завдань нашого дослідження відбувалося, виходячи із того, що вони містять частину вже відомого знання (позначення умов ситуації) і невідомого (те, що потрібно виявити, розраховане на докладання певних зусиль для просування до визначеної мети).



Крім того, важливо було визначити основний задум дослідження, який знайшов своє відображення в концепції дослідження і розглядається нами на методологічному, теоретичному та практичному рівнях.

Важливим елементом цього етапу було визначення наукової новизни його результатів, викладаючи які ми показали їх відмінність від вже існуючих та вказали на ступінь їх новизни. У загальному, ступінь новизни нашого дослідження характеризується за таким показником як “нова наукова ідея в рамках відомої наукової концепції” [1, с. 67].

Здійснюючи загальну характеристику роботи, ми проаналізували її наукове значення, тобто визначили, яку роль відіграє наше дослідження для розвитку теорії та практики ФАП майбутніх МВУМВ (теоретичне і практичне). Основна частина результатів дослідження цього етапу знайшла своє відображення у вступі до дисертації. Решта частина передбачала виявлення, оцінювання і класифікацію нових зв'язків, властивостей й характеристик об'єкта дослідження, поглиблення і систематизацію нових знань про нього. З цією метою було проаналізовано історичний досвід іншомовної підготовки в нашій країні та за кордоном, стан ФАП у ВДА та виявлено основні проблеми ФАП майбутніх МВУМВ.

Цей етап завершився усвідомленням теорії та практики ФАП майбутніх МВУМВ як складної науково-педагогічної проблеми, яка потребує розв'язання. Зокрема, перед нами постали проблеми методологічного, теоретичного і методичного характеру, а також експериментальної перевірки ефективності методики ФАП.

На *теоретико-методологічному та експериментальному етапі* було безпосередньо обґрунтовано методологічні, теоретичні та методичні основи дисертаційного дослідження. Визначено мету, розроблено програму і методику експерименту, здійснено безпосереднє його проведення. Цей етап характеризується як дослідницький.

В обґрунтуванні методологічних основ ФАП майбутніх МВУМВ ми виходили із сутності поняття “методологія”. Відомо, що на філософському рівні “методологію” визначають як “систему принципів і способів організації й побудови теоретичної та практичної діяльності, а також вчення про цю систему” [1, с. 37; 4, с. 299]. Методологічні основи відображають різноманіття наукових теорій і підходів, які зв'язані і взаємодіють між собою. Серед їх великої кількості, нами були визначені системний, суб'єктно-діяльнісний, комунікативний та компетентнісний підходи як такі, що найбільш глибоко відображають сутність ФАП майбутніх МВУМВ як складного педагогічного явища.

Так, завдяки системному підходу така підготовка функціонує як комплексна і цілісна система, яка відображає діалектичну єдність усіх її елементів та поєднує усі сторони педагогічного процесу. Суб'єктно-діяльнісний підхід дає можливість відобразити ідею про майбутнього МВУМВ як творчу, ініціативну, активну особистість – справжнього суб'єкта англійської фахової мовленнєвої діяльності. Комунікативний підхід спрямовує зміст ФАП на виконання слухачами проблемних комунікативних завдань, як моделі характеру фахових завдань. Компетентнісний підхід забезпечує розвиток у слухачів англійської комунікативної компетентності

як складного інтегрального, інтелектуального, фахового і особистісного утворення, яке характеризується міжпредметністю та надпредметністю, багатофункціональністю, практикоорієнтованістю соціальністю, інтелектоємністю, багатовимірністю та динамічністю, що повністю відповідає характеру ФАП майбутніх МВУМВ.

Для обґрунтування теоретичних основ вбачалося за необхідне дослідити особливості ФАП. При цьому враховувалися об'єктивний стан, у якому відбувається така підготовка, а саме: характер майбутньої фахової діяльності; індивідуально-психологічні особливості слухачів; специфіка підготовки у ВДА. Виходячи із цих умов, було сформульовано мету, цілі та завдання ФАП, розроблено її зміст. Бралися до уваги реальні потреби володіння майбутніми МВУМВ англійською мовою як засобом спілкування. При розробці змісту було запропоновано його структуру із компонентів, які зумовлені специфікою навчальної дисципліни “Іноземна мова” (англійська). Обґрунтовуючи принципи ФАП, ми виходили із базових положень на основі яких ґрунтується така підготовка.

Розробляючи методичні основи було визначено поняття “Методика ФАП майбутніх МВУМВ”, її мета, цілі та завдання на етапах реалізації. Аналізуючи умови ФАП у ВДА, встановлено, що вона має здійснюватися на основі індивідуалізації та диференціації. У зв'язку з цим було розроблено модель індивідуалізовано-диференційованої ФАП майбутніх МВУМВ. Спираючись на неї, були визначені стратегії викладання англійської мови (для НПП) і стратегії оволодіння англійською мовою (для слухачів). Розроблено методику ФАП майбутніх МВУМВ, яка передбачає застосування у певній послідовності методів, прийомів, навчальних, контрольних та тестових завдань для розвитку англомовної компетентності у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, ануванні і реферуванні, контролі та оцінюванні. Важливим аспектом цього етапу було визначення суб'єктів, засобів і форм такої підготовки, а також розробка критеріїв і показників оцінювання англомовної комунікативної компетентності майбутніх МВУМВ.

Запропоновані теоретичні та методичні положення потребували обґрунтування та експериментальної перевірки. Експеримент тривав три роки (тривалість підготовки у ВДА), так як його необхідно було провести у стандартних умовах у контрольній та експериментальній групах, витримавши усі параметри, включаючи й часові, для отримання найбільш достовірних та об'єктивних даних, а також виключення факторів, які могли б негативно вплинути на кінцевий результат.

Підготовча частина експерименту передбачала визначення мети та розробку програми дослідження; пошук та вибір методів, прийомів, способів та засобів реалізації пунктів програми (розроблення методики експерименту).

Мета експерименту полягає у перевірці обґрунтованості викладених теоретичних положень та ефективності розробленої методики ФАП майбутніх МВУМВ. При її формулюванні ми намагалися відобразити конкретну корисність кінцевого результату експерименту, що співвідноситься зі змістом роботи і предметом дослідження.

Програма експерименту є за своєю сутністю “укрупненим планом, у

якому зазначені послідовність і зміст дій, що виконуються під час експериментального дослідження” [4, с. 217]. Кожний пункт програми відбиває сутність того етапу експериментального дослідження, яке проводиться, а також вказує на головний чинник або наслідок, що вивчається.

“Методика містить опис сукупності методів, системи прийомів і засобів, що використовуються під час наукового пізнання певного об’єкта (явища чи процесу)” [4, с. 222]. Іншими словами, вона дає відповідь на запитання “Як, якими способами проводити експеримент?” Кожен підрозділ методики викладався у співвідношенні з відповідним пунктом програми експерименту.

Цей етап завершився розробленням теоретичних та методичних основ ФАП майбутніх МВУМВ, а також отриманням певної кількості статистичних даних у ході експерименту, які необхідно було обробити та узагальнити.

На *завершально-узагальнюючому етапі* продовжувалася систематизація і узагальнення результатів, отриманих у процесі теоретичного аналізу та експериментальної роботи, була проведена статистична обробка даних, викладені основні напрямки впровадження результатів у практику ФАП у ВДА. Були сформульовані загальні висновки дослідження. Основна увага була зосереджена на виданні монографії, оформленні наукової роботи, розробці автореферату, їх публікації та захисту дисертації.

Реалізація дисертаційного дослідження стала можливою завдяки застосуванню загальних та спеціальні методів дослідження на емпіричному та теоретичному рівнях.

Загальні емпіричні методи охоплювали *спостереження* (з метою дослідження стану ФАП майбутніх МВУМВ до і після застосування експериментальної методики), *порівняння* (для зіставлення результатів навчальних досягнень слухачів за традиційною та експериментальною методикою й даних письмового опитування щодо стану ФАП у ВДА), *вимірювання* та *оцінювання* (для визначення якості інформаційно-методичного забезпечення навчальної дисципліни “Іноземна мова” (англійська) та рівнів розвиненості англомовної комунікативної компетентності слухачів ВДА у контрольній та експериментальній групах), *експеримент* (для перевірки обґрунтованості теоретичних положень та ефективності методики ФАП майбутніх МВУМВ).

Загальні методи, які використовувалися на теоретичному рівні, включають в себе *аналіз* і *синтез* (для вивчення наукових джерел та спеціальної літератури з проблеми дослідження з метою встановлення зв’язків та закономірностей ФАП як складного педагогічного явища, а також дослідження його історичного розвитку), *класифікацію*, *систематизацію* та *узагальнення* (для упорядкування отриманих даних та оформлення висновків на різних етапах дослідження), *абстрагування* та *конкретизацію* (з метою визначення базових понять дисертаційного дослідження), *індукцію* та *дедукцію* (для виведення суджень щодо компонентів об’єкта дослідження від часткового до загального і навпаки), *моделювання* (для відтворення у НВП реальних умов англомовного спілкування у фаховій діяльності, а також урахування індивідуально-психологічних особливостей слухачів шляхом створення індивідуалізовано-диференційованої моделі ФАП).

Спеціальні методи використовувалися з урахуванням особливостей педагогічних та методичних досліджень й охоплювали *бесіду* (для більш детального вивчення сутності досліджуваного явища, отримання, підтвердження чи заперечення даних щодо ефективності запропонованої методики), *анкетування* (для виявлення проблем та недоліків існуючої системи ФАП майбутніх МВУМВ та підтвердження її покращення після застосування методики автора), *тестування* (для перевірки навчальних досягнень слухачів, діагностування їх готовності до підготовки у ВДА, виявлення їх окремих індивідуально-психологічних особливостей), *вивчення і аналіз продуктів діяльності* (для визначення готовності слухачів до англійської фахової діяльності, підтвердження ефективності запропонованої методики, виявлення її проблем та досягнень), *вивчення, аналіз та узагальнення педагогічного досвіду* (з метою впровадження у практику ФАП майбутніх МВУМВ найновітніших досягнень світової та вітчизняної методики іншомовної підготовки, досвіду окремих педагогів-новаторів), *узагальнення незалежних характеристик* (для підтвердження ефективності запропонованої методики шляхом виявлення окремих професійно важливих якостей майбутніх фахівців воєнно-дипломатичної служби, відображених у їх характеристиках та відгуках), *педагогічний консиліум* (для визначення ставлення НПП як суб'єктів навчальної діяльності до запропонованої автором методики, більш глибокого вивчення та оцінювання отриманих результатів її застосування), *математичної обробки даних* (для проведення статистичних розрахунків з метою перевірки ефективності запропонованої методики ФАП майбутніх МВУМВ).

**Висновки.** Методологія дисертаційного дослідження передбачає його проведення відповідно до трьох основних етапів, в ході яких було виявлено проблему дослідження, сформульовано науковий апарат роботи, обґрунтовані та експериментально перевірені, оброблені, опубліковані та впроваджені у практику педагогічної діяльності основні результати дослідження. Для реалізації дослідження було застосовано комплекс загальних та спеціальних методів. Описані методологія та методи дали можливість найбільш ефективно визначити та вивчити проблему дослідження.

**Перспективи подальших досліджень.** Необхідно розробити практичні рекомендації щодо проведення дисертаційних досліджень з проблем фахової іншомовної підготовки майбутніх МВУМВ

## ЛІТЕРАТУРА

1. Беловолов В.А. Основы методологии педагогического исследования / В.А. Беловолов, С.П. Беловолова. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2003. – 198 с.
2. Данилов М.А. Основные проблемы методологии и методики педагогических исследований / М.А. Данилов // Советская педагогика. – 1969. – № 5. – С. 73–74.
3. Клименюк О.В. Атрибутивне і субстанціональне в науковій праці / О.В. Клименюк // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. – 2005. – Вип. 13 (серія: Філософія). – С. 53–62
4. Клименюк О.В. Технологія наукового дослідження: [підручник] / О.В. Клименюк. – К. – Ніжин.: Аспект-Поліграф, 2006. – 308 с.
5. Стеченко Д.М. Методологія наукових досліджень: [підручник] / Д.М. Стеченко, О.С. Чмир. — К.: Знання, 2007. – 317 с.

А.С. Лагодинский, кандидат педагогических наук, доцент  
Военно-дипломатическая академия  
имени Евгения Березняка

## **МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ПРОБЛЕМАМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ВОЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ В МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЯХ**

*В статье изложены этапы и ход проведения диссертационного исследования по теории и практике профессиональной англоязычной подготовки будущих магистров военного управления в международных отношениях. На первом этапе – аналитико-поисковом – разработаны теоретические предпосылки исследования, втором – теоретико-методологическом и экспериментальном – обоснованы его методологические, теоретические и методические основы, а также реализовано подготовку и проведение эксперимента. Третий – завершающе-обобщающий этап – позволил совершить систематизацию полученных данных и сформулировать общие выводы исследования, а также внедрить его результаты в педагогическую практику.*

*Проанализированы общие и специальные методы, которые использовались для эффективного проведения исследования.*

*Ключевые слова: методология; метод исследования; этап исследования; профессиональная англоязычная подготовка; будущие магистры военного управления в международных отношениях; Военно-дипломатическая академия имени Евгения Березняка.*

O. Lahodynskyi, Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor  
Military Diplomatic Academy named after  
Yevheniy Bereznjak

## **METHODOLOGY AND METHODS OF DISSERTATION RESEARCH ON THE PROBLEMS OF THE WOULD-BE MASTERS' OF COMMAND AND CONTROL IN INTERNATIONAL RELATIONS PROFESSIONAL ENGLISH LANGUAGE TRAINING**

*The article sets out the stages and the procedure of dissertation research on the theory and practice of the would-be Masters' of Command and Control in International Relations professional English language training. At the first stage of analysis and search the theoretical preconditions of the dissertation were developed. At the second – theoretical, methodological and experimental stage – the theoretical, methodological and methodical bases of this research were proved, and the experiment was prepared and conducted. The third – concluding stage – allowed to generalize data and make overall conclusions for the research, as well as to implement its results into pedagogical practice. The article also analyzes general and special methods used to make the research effective.*

*Keywords: methodology; research method; research stage; professional English language training; would-be Masters of Command and Control in International Relations; Military Diplomatic Academy named after Yevheniy Bereznjak.*

В.П. Лащихіна, кандидат педагогічних наук,  
доцент  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ УПРОДОВЖ ЖИТТЯ

*У статті висвітлюються демократичні принципи та концептуальні засади розвитку системи освіти упродовж життя у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття; досліджуються методологічні засади системного підходу щодо національного розвитку освіти дорослих та неперервної освіти у глобальному вимірі.*

*Ключові слова: концепція, освіта упродовж життя, неперервна освіта, освіта, навчання, право, освіта дорослих, знання, компетенція.*

**Актуальність дослідження.** Реалії сьогодення вимагають від суспільства швидкого реагування на зміни в соціумі. Як для світового співтовариства, так і для України нагальними є питання, що стосуються освіти, зокрема освіти упродовж життя, на яку має право кожна людина з огляду на соціалізацію у суспільстві. Неперервна освіта, освіта упродовж життя (life-long education), освіта дорослих (adult education, education of adults) є тотожними поняттями, що означають безперервне здобуття знань, увага до яких особливо відчутна у наш час. З огляду на соціально-економічний розвиток, на розвиток інформаційних технологій, сучасна людина має постійно здобувати, удосконалювати знання, щоб відчувати себе достойно в нинішньому суспільстві.

**Стан досліджуваної проблеми.** Проблемою неперервної освіти займаються вчені усього світу: Ф. Альтбах, М. Букувалас, Ж. Делор, П. Легран, Е. Фор, Б.Л. Вульфсон, Т.С. Кошманова, Н.М. Лавриненко, О.В. Матвієнко, Й. Райшманн та ін. Питання, що стосуються освіти упродовж життя, обговорюються на наукових конференціях міжнародного рівня, ведуться дискусії, вносяться пропозиції, вирішуються окремі аспекти розвитку освіти дорослих.

**Метою статті** є дослідження концептуальних засад розвитку неперервної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Наукові джерела свідчать, що у Лондоні (Великобританія) у 1919 році було засновано Світову Асоціацію з питань освіти дорослих, яка функціонувала до початку Другої Світової війни. У 1949 році ЮНЕСКО актуалізує та активізує проблематику розвитку міжнародного руху у сфері неперервної освіти [7].

Вперше на міжнародному рівні інтерес до концепції “освіта упродовж життя” виник у 60-ті рр. ХХ ст. у ході дискусій, дебатів та обговорень, що відбувалися в ЮНЕСКО з приводу майбутнього розвитку освіти дорослих. На той час, у різних країнах, існувало чимало проблем у цій галузі: у багатьох державах, які щойно стали незалежними більшість дорослого населення було неграмотним, тоді як у країнах, де упродовж років уже здійснювалися програми освіти дорослих, спостерігалась зовсім інша ситуація: використовувалось багато різних підходів, починаючи від функціонування народних середніх шкіл у скандинавських країнах до “освіти

трудящих” у колишньому Радянському Союзі, “продовженої освіти” у Сполученому Королівстві, “неперервної освіти” в Сполучених Штатах Америки й Канаді, “народної освіти” у Франції. Проте ще не існувало об’єднуючого принципу або концепції освіти дорослих, що містила б у собі загальне положення або мету, котрими могли б керуватися ті, хто займалися цим питанням, з урахуванням різних національних умов і традицій; були відсутніми також принципи та концепції, у рамках яких можна було б вирішити питання щодо статусу освіти дорослих відповідно до звичайної, основної системи освіти, тому що у більшості країн освіта дорослих, зазвичай, розглядалася у якості факультативної.

Друга світова конференція з проблем освіти дорослих відбулася у Монреалі в 1960 р., де було рекомендовано урядам країн “розглядати освіту дорослих не як додаткову освіту, а як складову частину своїх національних систем освіти”, вона певною мірою послужила поштовхом до того, що Генеральна конференція ЮНЕСКО на 12-й сесії взяла до уваги ці питання і продовжила роботу, запропонувавши державам-членам вважати невід’ємною частиною системи освіти різні форми позашкільної освіти і освіти дорослих, для того, щоб можна було запропонувати можливість усім чоловікам і жінкам протягом усього життя долучатися до культури, створюючи умови як для їх всебічного розвитку, так і для активної участі у суспільному житті, як в соціальному, так і в економічному розвитку країни. На міжнародному рівні ця пропозиція стала джерелом зародження ідеї про “освіту упродовж життя”. Так, пізніше згадував один із основних прихильників цієї ідеї Поль Легран, що незабаром прийшло усвідомлення того факту, що при розробці всякої узгодженої загальної стратегії розвитку позашкільної освіти і освіти дорослих, необхідно розглядати освіту як одне ціле, як послідовність і взаємозв’язок його різних етапів протягом усього життя [3, с.17-21].

Згодом в ЮНЕСКО і в широких інтелектуальних колах розгорнулись майже десятирічні дискусії, на яких відбувалися обговорення на міжнародному рівні майбутнього освіти в цілому. Результатом диспутів стало створення у 1971 році Міжнародної Комісії з розвитку освіти. Доповідь цієї Комісії була представлена до уваги широкої міжнародної спільноти, де відстоювалася і була обґрунтована ідея “освіти упродовж життя”.

Комісія запропонувала ідею так званого “суспільства, що навчається” і рекомендувала дотримуватись “визначального принципу освітньої політики”, у відповідності до якого “кожна людина повинна мати можливість продовжувати навчатися упродовж усього життя” [4, с.181].

“Концепція освіти упродовж життя охоплює всі аспекти освіти, включаючи всі його складові... Не існує такого поняття, як самостійна “постійна” частина освіти, яка не була б освітою упродовж життя. Тобто, освіта упродовж життя – це не освітня система, а принцип, що лежить в основі організації всієї освітньої системи, і який, відповідно, повинен складати основу розвитку кожної із її складових частин” [4, с.181-182].

Таким чином, на думку Комісії “навчання упродовж життя” і “освіта упродовж життя” є взаємодоповнюючими концепціями, при цьому друга по суті є попередньою умовою для реалізації першої. Разом з тим Комісія не

прагнула сформулювати свою ідею в контексті Всезагальної декларації прав людини і відзначила лише той факт, що здійсненню права на освіту продовжують перешкоджати у багатьох регіонах умови, аналогічні тим, які переважали в той час, коли це право було вперше проголошено [4, с.10].

Учасники третьої Міжнародної конференції з питань освіти дорослих, що відбулася в Токіо у 1972 р. відразу після публікації доповіді Комісії Е. Фора, уже з посиланням на Всесвітню декларацію прав людини, заявили, що “право людини і народів на освіту, полягає у праві неперервно отримувати знання, і має розглядатися на рівні з іншими основними правами, такими як: право на охорону здоров’я, безпеку й інші форми суспільних свобод”. Таким чином, вперше на світовому рівні міжнародна конференція висловила ідею “права неперервно отримувати знання”. Після публікації доповіді Комісії Е.Фора, концепції “освіта упродовж життя” і “навчання упродовж життя” зазвичай розглядалися як одна спільна концепція. У кінці 80-х рр. ХХ ст. ідея право на навчання”, що відрізнялася від ідеї “права на освіту” набула визнання світовою спільнотою. На четвертій Міжнародній конференції з освіти дорослих, що відбулася у 1985 р. в Парижі, було прийнято Декларацію про “Право на отримання знань”, у якій не згадувалося про “право на освіту”. Однак рівновагу було досягнуто на п’ятій Міжнародній конференції з проблем освіти дорослих, у Гамбурзі в 1997 році. На конференції було проголошено, що визнання права на освіту і на навчання упродовж життя, є актуальним завданням.

На початку 90-х рр. ХХ ст. в освітній політиці деяких країн ОЕСР особливо помітною була тенденція щодо акцентування уваги на освітніх проблемах в цілому та освіті дорослих зокрема.

Коментуючи ідеологічний фундамент концепцій Комісії Е. Фора через 20 років, Комісія Ж. Делора у розділі “Про освіту упродовж життя” підкреслює, що на думку Комісії Е. Фора, “навчання упродовж життя” і “освіта упродовж життя” є взаємодоповнюючими концепціями. Беручи до уваги концепцію освіти для дорослих, на 19-ій сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО у Найборі було сформульовано шість принципових, спрямованих у майбутнє, параметрів ефективної організації освітнього простору:

вислів “освіта дорослих” означає весь комплекс організованих процесів навчання, незалежно від змісту, рівня і методів, спрямованих на продовження чи доповнення освіти, одержаної в школах і вузах, а також на практичне навчання, завдяки якому особи, що розглядаються суспільством, частиною якого вони є, як дорослі, розвивають свої здібності, збагачують свої знання, поліпшують свою технічну і професійну кваліфікацію або отримують нову професійну орієнтацію і змінюють свої погляди чи поведінку в подвійній перспективі всебічного особистісного розвитку і участі в збалансованому і незалежному соціальному, економічному і культурному розвитку;

освіта дорослих не може розглядатися сама по собі, вона є підрозділом, невід’ємною складовою загальної системи неперервної освіти і навчання;

вираз “неперервна освіта і навчання” означає всеохоплюючу діяльність, спрямовану як на зміну структури існуючої системи, так і на розвиток усіх можливостей підготовки поза системою освіти;



у цій діяльності чоловіки і жінки є творцями своєї власної освіти шляхом постійної взаємодії між їхнім мисленням і діяльністю;

освіта і навчання не обмежуються періодом навчання у школі чи вузі, а мають здійснюватися упродовж усього життя, охоплюючи всі знання певної галузі, використовуючи будь-які можливі засоби й надавати кожному можливість для певного розвитку особистості;

процеси освіти і навчання, у яких упродовж життя у будь-якій формі беруть участь діти, молодь, дорослі будь-якого віку, повинні розглядатися як єдине ціле [1, с.65].

Аналізуючи гуманістичні характеристики та принципи концепції освіти упродовж життя, Ж. Делор підкреслює, що ідеологічний маніфест цієї концепції спрямований у майбутнє нашої цивілізації і по своїй суті є центральною проблемою суспільства як динамічної організації [2, с.88]. Особливо чітко планетарний пафос висновків й рекомендацій Комісії Ж Делора виявляється в інтерпретації стратегічних завдань поступу до “суспільства знань” й до “освіти упродовж життя” з позицій розширення концепції неперервної освіти: “нова розширена концепція освіти повинна дати можливість кожному індивіду відкрити скарби, приховані у кожному з нас” [2, с.88]. Досягнення мети, на думку Комісії Ж. Делора, можливе лише через вирішення чотирьох фундаментальних, суспільно-когнітивного звучання, завдань: “*навчитися пізнавати*”, тобто набути необхідний інструментарій для розуміння явищ; “*навчитися робити*” для того, щоб бути у змозі впливати на навколишнє середовище; “*навчитися спільно жити*”, щоб брати участь у всіх видах людської діяльності і співпрацювати з іншими людьми; нарешті, “*навчитися жити*” — уміння, що впливає з усіх попередніх. Звичайно, ці чотири напрями пізнання становлять єдине ціле, оскільки між ними існують численні зв’язки, переходи й обміни [2, с. 89].

Виходячи із еволюції процесу становлення “освіти упродовж життя” маємо на меті висвітлити одне із завдань: “навчитися спільно жити”, що виводить нас на кілька із восьми компетенцій людини-професіонала, котрі визначені Комісією ЄС як модель навчання упродовж життя. Дана модель включає наступні компетенції:

- комунікація рідною мовою;
- комунікація іноземною мовою;
- математична компетенція і базові компетенції в природничих дисциплінах і технології;
- цифрова компетенція;
- уміння вчитися;
- міжособистісні, міжкультурні, соціальні та громадянська компетенції;
- підприємливість;
- культурне самовираження.

Порівняльні дослідження у сфері освіти дорослих у європейських країнах мають свою специфіку, яка зумовлена використанням національних даних про системи освіти (ресурси, структура, зміст, засоби управління), застосуванням різних джерел про поведінку та діяльність дорослих людей у процесі навчання, характеристик їхньої свідомості (цінностей, думок,

уявлень, знань тощо), соціальним контекстом дослідження, що впливає на вибір, інтерпретацію, виклад наукових фактів.

Оцінка якості та ефективності функціонування національних систем освіти дорослих може здійснюватися шляхом використання міждисциплінарних наукових підходів (педагогіка, психологія, андрагогіка, вікова та педагогічна психологія, історія, філософія, політологія, соціологія, право, економіка та ін.), що дозволяє реалізувати на відповідному рівні багатоаспектний аналіз національної системи неперервної освіти, який визначає стан освіти дорослих на національному рівні, виявляє актуальні проблеми та надає рекомендації стосовно її удосконалення.

На підставі аналізу міжнародних нормативно-правових документів у галузі неперервної освіти, залучених до наукового обігу, необхідно проаналізувати теоретичні засади розвитку освіти дорослих у світовій практиці, як методологічного підґрунтя філософії освіти упродовж життя. Розвиток методології освіти дорослих здійснюється шляхом аналізу як національних, так і світових тенденцій у глобальному вимірі. Сучасна методологія освіти дорослих базується на компаративних дослідженнях, нормативно-правовому підґрунті, розробці та впровадженні національних стандартів освіти, співробітництві та обміні досвідом із провідними країнами світу, які мають вагомі здобутки у розвитку неперервної освіти.

З огляду на вищезазначене, необхідно підкреслити значущість роботи, що проводиться ЮНЕСКО. На Міжнародній конференції у Бразилії, яка відбулася 19 травня 2009 року, експерти ЮНЕСКО доклали зусиль, щоб затвердити постанову про збільшення фінансування та підвищення рівня урядової відповідальності стосовно освіти дорослих [7].

Міжнародна конференція ЮНЕСКО з питань неперервної освіти (КОНФІНТЕА) є важливою платформою на міжнародному рівні для політичного діалогу й прийняття нових зобов'язань у даній сфері. Вона є також одним із найбільших форумів, очолюваних ЮНЕСКО, із залученням широкої спільноти: недержавних організацій, установ системи ООН, регіональних організацій, профспілок, приватного сектору.

Гуманістичні принципи “освіти упродовж життя” координують на міжнародному рівні різноманітні форуми та організації (ЮНЕСКО, Рада Європи, Європейський Союз, Міжнародне Бюро Освіти та ін.).

В Україні питання неперервної освіти відображено в основних державних документах про освіту: Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI століття”), “Концепція громадянського виховання” (2000 р.), “Національна доктрина розвитку освіти” (2002 р.).

**Висновки.** Отже, концептуальні засади неперервної освіти, освіти упродовж життя є демократичними і мають на меті розширення соціальних перспектив людини у суспільстві (удосконалення та підвищення рівня професійної кваліфікації, отримання нової професійної орієнтації, збагачення всебічного особистісного розвитку, набуття полікультурного мислення, світогляду, розвиток власних здібностей і т. ін.).

Реформування освіти в Україні спрямоване, зокрема, на культуроцентричну парадигму, що передбачає впровадження нових підходів у підготовці майбутніх фахівців. Врахування визнаних науковою спільнотою

концептуальних засад “освіти упродовж життя”, сприятиме успішній соціалізації та гармонійному розвитку особистості у суспільстві.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Всемирный доклад по образованию 2000 г. Право на образование: на пути к образованию для всех в течение всей жизни. – М.: Изд-во ЮНЕСКО, Изд. Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 193 с.
2. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище / Ж. Делор // Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Москва – Париж: ЮНЕСКО, 1997. – 297 с.
3. Légrand P. An Introduction to Life-long Education. – L.; P.: Groom Helm – The UNESCO Press, 1975. – P. 17–21.
4. Faure E. Learning to be: The World of Education Today and Tomorrow. – P.; L.: UNESCO – Harrap, 1972. – P. 181–182.
5. Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council “On Key Competences for Lifelong Learning”, Brussels, November, 2005.
6. The Role of Adult Education in Restoring Democratic Society. Convergence. Vol. XXX, № 2/3, 1997, – p. 84–92.
7. UNESCO. World Conference on Education for All. Resolution 25C/IV. A.1.8.B.5.(b), Paris, 1989, p. 76.

В.П. Лащыхина, кандидат педагогических наук, доцент  
Киевский национальный университет  
имени Тараса Шевченка

#### КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРОТЯЖЕНИИ ЖИЗНИ

*В статье рассматриваются демократические принципы и концептуальные аспекты развития системы образования на протяжении всей жизни во второй половине XX – начале XXI столетия; исследуются методологические аспекты системного подхода национального развития образования взрослых, а также непрерывного образования в глобальном масштабе.*

*Ключевые слова: концепция, образование на протяжении всей жизни, непрерывное образование, образование, учение, право, образование взрослых, знания, компетенция.*

V. Lashchykhina, candidate of pedagogical sciences, associate professor Kyiv university of the name of Taras Shevchenko

#### CONCEPTUAL BASIS OF LIFE-LONG EDUCATION

*The article focuses on the democratic principles and conceptual basis for the development of life-long education in the second half of XX – the beginning of XXI century; the article investigates the methodological basis of a systematic approach regarding the national development of adult education and life-long education in the global dimension. The main tendencies and peculiarities of adult education are given in the article.*

*Keywords: conception, education during life, continuous education, education, studies, right, education of adults, knowledge, competence.*

Л.В. Левицька, кандидат психологічних наук,  
доцент  
Хмельницький інститут соціальних технологій  
Університету “Україна”

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНТРАПСИХІЧНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ ОСОБИСТІСНОГО РЕАГУВАННЯ НА ХВОРОБУ

*У статті представлені психологічні особливості студентів з інтрапсихічною спрямованістю особистісного реагування на хворобу. Описуються основні прояви інтрапсихічної спрямованості особистісного реагування на хворобу. Розглядаються чинники виникнення тривожного, іпохондричного, неврастенічного, меланхолійного, апатичного типів ставлення до хвороби.*

*Ключові слова: інтрапсихічна спрямованість, психологічні особливості, тривожний, іпохондричний, неврастенічний, меланхолійний, апатичний типи ставлення до хвороби.*

**Постановка проблеми.** Широке впровадження ідеї інтеграції і інклюзії в вищі навчальні заклади в значній мірі залежить від інклюзивної компетентності викладачів. І. Хафізуліна розглядає інклюзивну компетентність як складову професійної компетентності педагога, як інтегративне особистісне новоутворення, що обумовлює: а) здібність вчителів здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні навчальні потреби учнівської молоді; б) забезпечення можливості навчання людей які мають проблеми здоров'я у загальноосвітніх навчальних закладах; в) створення умов для їх розвитку та саморозкриття [8]. Одним із чинників розвитку інклюзивної компетентності викладачів в освітньому інклюзивному середовищі є їх поінформованість щодо психологічних особливості студентів з різними типами ставлення до хвороби. Проте, психологічні особливості студентів з різними типами ставлення до хвороби недостатньо розкриті в науковій психологічній літературі, а це в свою чергу послаблює успішну педагогічну діяльність. Саме тому, дана тема потребує уваги.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У вітчизняній літературі проблема ставлення особистості до хвороби розглядалася в працях таких вчених, як В. Бехтерева, С. Боткіна, П. Ганнушкіна, Г. Захар'їна, С. Корсакова, Є. Краснушкіна, А. Личко, М. Мудрова, Н. Пирогова [2]. Проблема дослідження психологічних особливостей особистості представлена у працях: а) У. Баумана, І. Вітенка, Н. Лакосіної, Р. Мейя, М. Перре, О. Чабана (апатії); б) К. Еріксона, У. Моргана, Ю.В. Пахомова, Ю. Ханіна, Г. Айзенка (тривожності); в) Б. Карвасарського, Є. Краснушкіна, А. Смулевича (неврастенічних станів); г) В. Грізінгера, С. Корсакова (іпохондрії); д) Г. Захар'їна, В. Манасєїна, В. Бехтерева (психічних чинників у лікуванні соматичних захворювань); є) А. Личко, К. Леонгарда (типів акцентуацій характеру) [1; 2; 6]. Проте, психологічні особливості студентів з різними типами ставлення до хвороби є недостатньо вивченими і являють науково-практичний інтерес.

**Мета дослідження:** окреслення психологічних особливостей студентів з інтрапсихічною спрямованістю особистісного реагування на хворобу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В результаті проведеного експериментального дослідження (“Дослідження типів ставлення до хвороби студентів з обмеженими можливостями”), було виявлено студентів з інтрапсихічною спрямованістю особистісного реагування на хворобу. Це студенти тривожного (7,1%), іпохондричного (5,9%), неврастенічного (5,9%), меланхолійного (5,9%), апатичного (4,7%) типів ставлення до хвороби [3]. У цих студентів порушення адаптації проявляється у такій дезадаптивній поведінці: реакція за типом дратівливої слабкості, тривожному пригніченому стані, “відходом” у хворобу, “капітуляції” перед захворюванням. Це означає, що ці студенти не вміють конструктивно справлятися із своєю дратівливістю, тривожністю та не вірять у власні можливості щодо покращення свого здоров’я. Розглянемо основні прояви інтрапсихічної спрямованості особистісного реагування на хворобу:

безперервне занепокоєння і недовірливість, постійні міркування про несприятливий перебіг хвороби, можливі ускладнення, неефективність лікування (тривожний тип ставлення до хвороби);

зосередженість на суб’єктивних відчуттях і перебільшення їх значення, боязнь побічної дії ліків, відсутність віри в успіх лікування, пошук неіснуючих хвороб (іпохондричний тип ставлення до хвороби);

поведінка за типом “дратівливої” слабкості. Відмічаються спалахи дратівливості, особливо при наявності болю, при невдачах лікування, несприятливих даних обстеження. В подальшому такі особи висловлюють сором, каяття, неспокій і нестриманість (неврастенічний тип ставлення до хвороби);

відсутність віри в одужання навіть при сприятливих об’єктивних даних обстеження. Наявність депресивного настрою із суїцидальними думками (меланхолійний тип ставлення до хвороби);

повна байдужість до своєї долі, пасивне підпорядкування лікуванню, втрата цікавості до всього, що раніше турбувало (apatичний тип ставлення до хвороби) [7].

З метою психологічної підтримки студентів з інтрапсихічною спрямованістю особистісного реагування на хворобу необхідно враховувати їх психологічні особливості. *До психологічних особливостей студентів з апатичним типом ставлення до хвороби відносять:* зниження рівня активності; байдуже ставлення до того що відбувається, обмеженість у спілкуванні, занурення у себе та відсторонення від зовнішнього світу, пасивність, нерухомість, безініціативність та бездіяльність, зниження навчальної діяльності та послаблення пізнавального процесу, підкорення процедурам та лікуванню, якщо їх до цього спонукають близькі.

Слід зазначити що, до основних *чинників виникнення апатичного* стану у студентів відносять: енергетичне виснаження в наслідок тяжкої хвороби, авітамінозу, нестачі сонячного світла; втрати надії на одужання; довготривале фізичне та емоційне напруження; стрес після негативної події

(розлучення з коханою людиною, втрата близької людини, загроза життю); спад після яскравого та тривалого підйому; як результат втоми та емоційної спустошеності [2; 6; 7].

*До психологічних особливостей студентів з іпохондричним типом ставлення до хвороби відносять:* заклопотаність своїм соматичним станом, песимістичне сприйняття реальної дійсності, стійке зниження настрою, яке супроводжується зменшенням інтенсивності емоційного життя, психічної і рухової активності (гіпотімія), підвищена помисловість, самонавіювання, паніка під час загострення захворювання, занижена самооцінка, надмірна тривожність при інтелектуалізованій переробці тих чи інших больових відчуттів зі сторони соматичної сфери [1; 2; 6]. В процесі розмови з цими студентами викладачі помітили, що їх переслідує не стільки страх хвороби, болю або втрати дієздатності, скільки страх смерті. Ці студенти голосно розповідають про свої побоювання (остерігаються калітства, конкретних важких захворювань таких як рак, інфаркт та ін.) та часто пропускають заняття. Як наслідок у них виникає депресивний стан. Слід зазначити, що студентам із іпохондричним типом ставлення до хвороби бракує рішучості, сміливості, наполегливості.

*До основних чинників виникнення іпохондричного типу ставлення до хвороби відносять:* наслідування такої поведінки від батьків; недостатня кількість прояву уваги до дитини (як наслідок виникає бажання звернути на себе увагу навіть за допомогою хвороби); постійні приниження дитини, що сприяє розвитку комплексу неповноцінності та заниженої самооцінки; надлишкова зайнятість батьків; розлучення (дитина втікає в хворобу, щоб примирити своїх батьків); неспроможність зайняти бажане місце у групі, непорозуміння з одногрупниками; наявність конфлікту під час навчальної діяльності; в результаті неблагополучних сімейно-побутових відносин; залякування лікарів [1; 5].

*До психологічних особливостей студентів з тривожним типом ставлення до хвороби відносять:* схильність суб'єкта сприймати досить широкий спектр ситуацій як загрозливий, невпевненість, занепокоєність, відчуття незахищеності, заклопотаність, нервозність. Постійний тривожний стан на рахунок власного здоров'я, веде до емоційної пригніченості і як наслідок до втоми [5; 6]. Таким студентам властиві такі риси характеру як недовірливість, ворожість. Викладачі помітили, що ці студенти в учбовому закладі підпускають до себе лиш тих, хто підтримує їх думку та наслідує їх поведінку. Односторонність і стереотипність надмірно тривожних студентів робить їх дуже "важкими" у спілкуванні з однолітками. У міжособистісних стосунках вони зазвичай досить холодні та підозрілі. Уявні небезпеки хвилюють їх більш ніж реальні. Не маючи близьких стосунків з однолітками, вони страждають, але нічого не роблять для того, щоб щось змінити у собі.

*До основних чинників виникнення тривожного типу ставлення до хвороби відносять:* слабкість нервової системи, різні травматичні фактори, довготривалий і багаторазовий вплив стресової ситуації та її негативна когнітивна оцінка студентом, жорстоке поводження і спілкування, що сприяє

розвитку тривожності, як особистісної риси характеру, багаторазове незадоволення соціальних потреб. [2; 4; 6]. У працях К. Роджерса тривожність розглядається як деяка емоційна реакція на внутрішньо особистісне протиріччя, на конфлікт між “Я-реальним” та “Я-ідеальним” [6]. З точки зору В.Н. Мясіщева наявність внутрішніх суперечностей порушує значущі стосунки особистості та сприяє стійкому переживанню емоційної напруги, інтенсивність якої визначається суб’єктивною значущістю для особистості порушених відносин. Центральними моментами тут виявляються протиріччя між можливостями, що є у особистості, і вимогами, які до неї висуваються. Тут акцент більше робиться не стільки на зовнішніх чинниках, як на їх переживанні та оцінці. Саме значущість визначає силу конфліктуючих переживань, створює емоційне напруження, яке переживається як тривожність. [2, с. 96-112].

*До психологічних особливостей студентів з меланхолійним типом ставлення до хвороби відносять:* часті напади необґрунтованого страху та занепокоєння, песимістичність, уразливість, образливість, втомлюваність, плаксивість, легкість зміни настрою як в кращий, так і в гірший бік [1; 2]. В учбовому закладі студенти з меланхолійним типом ставлення до хвороби легко опускають руки при перших же невдачах та крайнє рідко прикладають зусилля щоб досягти своєї мети. Боязкі і невпевнені в собі, вони легко відволікаються і вкрай рідко тягнуть руку, щоб відповісти на запитання, навіть якщо відповідь їм відома. Крім того, слід зазначити, що їм дуже складно адаптуватися до нових умов навчання та нового колективу. Через постійно песимістичний настрій цим студентам складно взаємодіяти з іншими. Але, в той же час, студенти з меланхолійним типом ставлення до хвороби мають чудову увагу, акуратні і спостережливі.

*До основних чинників виникнення меланхолійного типу ставлення до хвороби відносять:* слабкість нервової системи, песимізм, виховання за типом гіперопіки, що сприяє розвитку несаможиттєвості, залежності, відсутності стійкості та рішучості.

*До психологічних особливостей студентів з неврастенічним типом ставлення до хвороби відносять:* “дратівливу слабкість”, примхливість, нетерплячість, вимогливість, надмірну потребу в увазі та в співчутті. Слід зазначити, що підвищений рівень дратівливості проявляється не тільки при наявності фізичного болю, а ще у міжособистісних стосунках [6; 7]. Такі студенти схильні до спалахів гніву, якщо їх очікування щодо поведінки оточуючих не виправдовуються. Роздратування нерідко виливається на першого-ліпшого і завершується каяттям за нестриманість. Крім того, у них знижений поріг больової чутливості і їм важко переносити больові відчуття та чекати полегшення. Такі студенти важко переносять критику. При розумовому і фізичному перенавантаженні у них знижується працездатність та продуктивність навчальної діяльності, їм важко зосередитись. Такі студенти часто скаржаться на головні болі та вегетативні розлади. У міжособистісних стосунках проявляють настороженість, часто сумніваються в інших, важко переносять гумор у свою адресу.

До основних чинників виникнення неврастенічного типу ставлення до хвороби відносять: перевагому, занижену самооцінку, несприятливі дані обстеження, часті лікарські помилки при призначенні ліків, повторне невдале лікування [2; 5; 6].

**Висновки.** Отже, до основних чинників виникнення інтрапсихічної спрямованості особистісного реагування на хворобу відносять: а) виховання за типом гіперопіки, постійні приниження дитини та жорстоке ставлення до неї, надлишкова зайнятість батьків; б) неспроможність зайняти бажане місце у групі, непорозуміння з однокласниками; наявність конфлікту під час навчальної діяльності; в) наявність внутрішніх суперечностей та протиріч між можливостями, що є у особистості, і вимогами, які до неї висуваються; г) залякування лікарів, лікарські помилки при призначенні ліків, повторне невдале лікування. До основних психологічних особливостей студентів з інтрапсихічною спрямованістю особистісного реагування на хворобу відносять: а) зниження рівня активності, заклопотаність своїм соматичним станом, байдуже ставлення до того що відбувається; б) занижена самооцінка, песимістичне сприйняття реальної дійсності; в) односторонність і стереотипність; г) ворожість, образливість, невпевненість, нервозність, недовірливість, втомлюваність, плаксивість; д) підвищений рівень дратівливості; є) надмірна потреба в увазі та в співчутті.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Квасенко А.В. Психологія хворого / А.В. Квасенко, Ю.Г. Зубарев. – Л., 1980. – 181 с.
2. Лакосина Н.Д. Клиническая психология: [учебн. для студ. мед. вузов] / Н.Д. Лакосина, И.И. Сергеев, О.Ф. Панкова. – [2-е изд.]. – М. : Мед. прес-информ, 2005. – 416 с.
3. Левицька Л. Експериментальне дослідження типів ставлення до хвороби студентів з обмеженими можливостями / Л.В. Левицька // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України [Електронний ресурс]: електрон. наук. фах. вид. / [гол. ред. Райко В. В.]. – 2013. – Вип. 4. – Режим доступу : [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe). – Заголовок з екрану.
4. Леонгард К.Г. Акцентуированные личности / К.Г. Леонгард; [пер с нем.]. – Ростов н/д.: изд-во “Феникс”, 2000. – 544 с.
5. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – н/д.: изд-во “Феникс”, 1983.
6. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология: [Практическое руководство] / Владимир Давыдович Менделевич. – М.: МЕДпресс, 2001. – 592 с.
7. Методика психологической диагностики типов отношения к болезни / [под ред. А.Е. Личко]. – Л.: Лаборатория клинической психологии Ленинградского психоневрологического института имени В.М. Бехтерева, 1987. – 28 с.
8. Хафизулина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф: дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и практика профессиональной подготовки” / И.Н. Хафизулина. – Астрахань. 2008. – 22 с.



Л.В. Левицкая, кандидат психологических наук, доцент  
Хмельницкий институт социальных технологий Университета “Украина”

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ С ИНТРАПСИХИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ ЛИЧНОСТНОГО РЕАГИРОВАНИЯ НА ЗАБОЛЕВАНИЕ**

*В статье представлены психологические особенности студентов с интрапсихической направленностью личностного реагирования на заболевание. Описываются основные проявления интрапсихической направленности личностного реагирования на болезнь. Рассматриваются причины возникновения тревожного, ипохондрического, неврастенического, меланхолического и апатического типов отношения к заболеванию.*

*Ключевые слова: интрапсихическая направленность, психологические особенности, тревожный, ипохондрический, неврастенический, меланхолический и апатический типы отношения к заболеванию.*

L. Levytska, candidate of psychological sciences, associate professor  
Khmelnyskyi institute of social technologies  
University “Ukraine”

## **PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF STUDENTS WITH INTRA-PSYCHOLOGICAL FOCUS OF PERSONAL REACTION ON THE ILLNESS**

*Psychological peculiarities of students with intra-psychological focus of reaction on the illness are represented in the article. Main manifestations of intra-psychological focus of personal reaction on the illness are described. The maladaptive behaviour of such students (the reactions according to the type of irritated weakness, unbelief in his (her) own possibilities connected with the improvement of health) are described. Factors of appearance of disturbing, hypochondriac, neurasthenic, melancholic types of attitude to the illness are analyzed. This article promotes the development of inclusive, professional competence of teachers in inclusive educational environment*

*Keywords: intra-psychological focus, psychological peculiarities, disturbing, hypochondriac, neurasthenic, melancholic and apathetic types of attitude to the illness, maladaptive behaviour, inclusive competence.*

## РОЛЬ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ КУРСАНТІВ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОЖВAVЛЕННЯ У ВНЗ

*У статті зроблена спроба визначити роль науково-дослідної роботи курсантів вищих військових навчальних закладів України технічного напрямку освіти та шляхи її поживлення. Наразі галузі електронної промисловості, програмного забезпечення, роботобудування у військовій сфері потребують нових інноваційних ідей, технологій. Докладно висвітлено етапи роботи військово-наукових товариств, у котрих можливо знайти паростки дійсно обдарованої молоді. Пропонуються деякі шляхи удосконалення науково-дослідної роботи студентів-курсантів шляхом організації діючих стендів та висвітлення власних здобутків у друкованих закордонних фахових виданнях з урахуванням співпраці з країнами-членами Євросоюзу і НАТО.*

*Ключові слова: науково-дослідна робота студентів-курсантів, військово-наукові товариства, наукова творчість, інноваційні методи, навчально-матеріальна база.*

**Вступ.** За теперішніх умов вища школа залишається практично єдиним оплотом збереження інтелектуального потенціалу суспільства, зміцнення духовних традицій народу. Втім, потреба поживлення діяльності наукових шкіл, визначення подальшого розвитку вітчизняної науки стає все нагальнішою. У більшості вищих навчальних закладів (ВНЗ) наукові дослідження або зовсім не здійснюються, або ж лише імітуються. Сьогодні внесок вузівської науки у загальний обсяг наукових робіт в Україні є недостатнім. У секторі фундаментальних досліджень вузівській науці належить лише 10,5 % виконаних робіт (академічній – 84,5 %); у прикладних дослідженнях – 15,1%. Отже, навіть порівняно із доволі низькоефективною, на тлі закордонної практики, діяльністю наукових установ України, (а тим паче наукових військово-технічних установ) досягнення вузівської науки в Україні виглядають надто скромними [1].

**Постановка проблеми.** Забезпечення якісної підготовки курсантів з високотехнологічних спеціальностей в Україні на сьогодні є одним з головних завдань вищої освіти, оскільки саме високі технології надають можливість досягти суттєвих успіхів в оборонно-промисловому секторі економіки країни. Це особливо актуально в наш час, коли країна практично знаходиться в стані війни, беручи участь в антитерористичній операції (АТО) на сході України.

Після якісного відбору кандидатів на навчання наступним завданням з удосконалення процесу освіти є чітко виражена мотивація навчання. Вона формується шляхом розвитку різних видів мислення (в першу чергу, наукового), ставлення курсантів до своєї майбутньої діяльності, уміння викладача залучити їх до пізнавальної діяльності через використання різноманітних технологій навчання. Під час виконання наукових досліджень формується цілісне уявлення про досягнення науки і техніки за профілем майбутньої професійної діяльності, і тим самим зростає мотивація до якісного та глибокого вивчення навчальних дисциплін [2].

**Основна проблема** в тому, щоб своєчасно виявити здібних до наукової роботи курсантів, що дасть змогу використати їх творчий потенціал для

вирішення актуальних завдань як у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ), так і в країні в цілому.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Творчість курсантів є однією з необхідних умов становлення майбутнього фахівця у ВВНЗ. Тому багато науковців у своїх працях досліджували питання науково-дослідної роботи студентів-курсантів як елемента підготовки майбутніх фахівців (Н.М. Яковлева, З.Ф. Єсарева). Висвітленням проблем проведення наукових досліджень займалися такі вчені, як І.Л. Дагіте, Т.В. Ковальова. Особливості організації науково-дослідної роботи студентів (курсантів) аналізували В.М. Сіденко, В.В. Шевченко. Специфіку підготовки наукової роботи курсантами відзначила Т.П. Білоусова. Проте всі ці дослідження проводились з урахуванням мирного часу, але наразі країна переживає доволі важкий період військових дій. Потреба у новій модернізованій техніці дуже велика і нагальна. Тому запровадження актуальних сьогодні наукових робіт, в яких курсант проявив би свій творчий потенціал, вельми необхідно.

**Мета статті.** Визначити роль науково-дослідної роботи курсантів ВВНЗ та шляхи її пошуків задля більш ефективного впровадження їх у практичні розробки.

**Виклад основного матеріалу.** Будь-який ВВНЗ може бути повноцінним тільки тоді, коли він чітко окреслить свій напрям, свою долю, своє обличчя, які визначаються, передусім, результативністю наукових досліджень, авторитетністю наукових шкіл. Наразі вирішальне слово мають сказати саме наукові школи ВВНЗ, бо йдеться насамперед про посилення наукової складової кожного військового навчального закладу, підвищення рівня наукової підготовки кожного його випускника та наукових і науково-педагогічних працівників. Окремі ВВНЗ України (переважно технічного профілю) все ж досягають певних науково-технологічних результатів. Для покращення матеріально-технічної бази ВВНЗ використовуються технологічні розробки Київського військового інституту телекомунікацій та інформатизації Державного університету телекомунікацій, Житомирського військового інституту Державного університету телекомунікацій, Львівської академії сухопутних військ. Однак наукова активність цих вишів далеко не повною мірою задовольняє наукові та науково-технологічні запити сучасного інформаційного суспільства. Новітні напрямки наукових досліджень і технологічних розробок в українських вишах перебувають у зародковому стані. Низька затребуваність здобутків ВВНЗ негативно впливає на розвиток вузівської науки. В Україні щорічно створюють майже 800 інноваційних технологій, проте переважна більшість їх не знаходить своїх споживачів. Зрозуміло, такий стан речей гальмує творчі ініціативи дослідників. Однак, зараз на сході України триває АТО, для проведення ефективних бойових дій потрібна високоточна зброя, якісна високоефективна важка військова техніка, ось тут і потрібні здібні, молоді, творчі фахівці, які, безперечно, є у курсантському середовищі. Проте не треба забувати, що Україна має намір перейти на стандарти країн-членів Євросоюзу і НАТО тому, в першу чергу це буде стосуватись Концепції “сімейств системи зброї”, яка передбачає раціональне використання засобів, які спрямуються на наукові дослідження і розробки з метою зменшення їх дублювання [3].

Одним із ключових секторів системи вищої освіти є інженерно-технічні ВНЗ. Саме військова інженерно-технічна освіта найбільш спрямована на практичну діяльність, взаємодію з промисловістю, в якій відбуваються зміни сутнісного характеру. Підприємства оборонно-промислового комплексу (ОПК) залишились основними системоутворюючими елементами найбільш важливих сфер життєдіяльності Збройних Сил України, зокрема наукової та освітньої. Промислове виробництво країни забезпечує понад третину загального обсягу валового внутрішнього продукту, але такі галузі як електронна промисловість, обчислювання волоконно-оптична техніка, програмне забезпечення, телекомунікації, роботобудування, інформаційні послуги, біотехнології у загальному обсязі виробництва не перевищують 5%. Це, на жаль, негативно позначається на ефективності технічних ВНЗ, зорієнтованих на цей профіль [4].

Розвиток практичної науки для технічних ВНЗ – шлях до визнання, шлях до нової якості підготовки фахівців, успіх у конкурентній боротьбі за свого абітурієнта. Існує нагальна потреба використовувати потенціал курсантів шляхом залучення їх до активної науково-дослідної роботи [5].

Науково-дослідна робота (НДР) у ВНЗ розвиває творчий підхід до сприйняття знань та практичне застосування їх при вирішенні певних актуальних завдань. В цілому науково-дослідна робота курсантів (НДРК) у ВНЗ України здійснюється за двома напрямками:

НДР, яка проводиться в структурі навчального процесу. (До неї входять: написання курсових, дипломних робіт, участь у факультативних та курсових науково-практичних конференціях, спеціальних семінарах);

НДР, яка проводиться за рамками навчального процесу. (Це участь у роботі експериментальних лабораторій, наукових гуртків, тощо). Основна мета цього напрямку – підтримка фундаментальних досліджень та молодіжних наукових шкіл, забезпечення умов організації та координації роботи курсантів за пріоритетними напрямками, які повинні створити наукову базу ВНЗ задля перспективи подальшого розвитку.

НДРК як система, вирішує наступні завдання: оцінка та корегування впливу на навчальний процес, координація наукової діяльності в її безперервній спадковості, пом'якшення суперечностей між навчальною та позанавчальною діяльністю. Система НДРК розглядається як певна кількість фізичних об'єктів (курсант – викладач, гурток, семінар, ради НДРК різних рівнів), які вступають у взаємозв'язок одне з одним. Участь курсантів у НДР водночас передбачає диференційне ставлення до курсантів (спадкоємність методів та форм НДРК від курсу до курсу, від кафедри до кафедри, від однієї навчальної дисципліни до іншої, від простих видів навчальних занять до більш складних). Наукова робота на кафедрах здійснюється з метою вдосконалення існуючих принципів та методів підготовки курсантів; розробки і стандартизації сучасної військової термінології та її впровадження у повсякденній діяльності військ; оптимізації службової діяльності військових фахівців; сприяння розвитку наукової діяльності серед курсантів; підготовки молодих науковців.

Очевидно, що НДРК відноситься до рівня систем, які розвиваються, і за мірою накопичення досвіду проведення наукових досліджень курсант, як

розвинений елемент системи, постійно піднімається на більш високий рівень. Програма НДРК на весь період навчання має бути адаптованою до вимог державних навчальних програм, а також узгодженою з програмами дисциплін та робочими навчальними планами [6]. Участь у науковій роботі дає змогу виховувати наукові кадри ще з курсантської лави. Світовий досвід свідчить, що одним з найбільш ефективних шляхів розв'язання комплексної проблеми збільшення інтересу до вивчення циклу фундаментальних наук є включення історико-наукових курсів окремих дисциплін у навчальний процес. Розкриття минулого науки, її розвитку надає курсанту (слухачеві) можливість побачити предмет свого дослідження не ізольовано, а в контексті світової культурної спадщини. Такий підхід формує свідоме розуміння та гуманне ставлення до процесів і явищ навколишнього світу, ставить питання про відповідальність людини за свою практичну діяльність. На наш погляд, цей досвід включення історико-наукових курсів окремих дисциплін у навчальний процес освітніх закладів, має бути взятий до уваги при складанні навчальних планів [7].

В рамках наукової роботи курсант одержує перші навички дослідницької роботи (перша ступінь, тобто наукові і проблемні гуртки), а потім розпочинає втілювати набуті теоретичні знання в дослідженнях, так чи інакше пов'язаних з практикою (друга ступінь – різні курсантські лабораторії і т.п.), і по завершенні цього тривалого процесу бере участь у серйозних наукових конференціях, симпозіумах різного рівня, навіть міжнародних. НДРК є важливим чинником у підготовці молодого фахівця та вченого. Адже курсант набуває навичок, які йому знадобляться протягом усього життя, – самостійність мислення, вміння сконцентруватися, постійно збагачувати свій арсенал знань, володіти різнобічним поглядом на посталі проблеми, просто вміти цілеспрямовано, творчо та вдумливо працювати. Головними критеріями, які є суттєвими для аналізу НДР, є: рефлексивність, об'єктивна оцінка своїх можливостей, володіння інформацією про досліджуваний об'єкт, послідовність, конкретна мета, вибір основних стратегічних дій, що допоможуть прокласти шлях до досягнення бажаного результату. Тому дуже необхідна, на наш погляд, індивідуальна розробка творчих програм. Йдеться про те, що участь викладача в цьому процесі дуже важлива, оскільки саме викладач повинен спрямувати здібності людини на користь тієї програми наукових розробок, в якій зацікавлена як держава, так і ВВНЗ. Збільшення кількості самостійних робіт, створення проблемних ситуацій на заняттях, дослідницьке викладання інформації, застосування нетрадиційних методів навчання – ось необхідні умови для поступального саморозвитку. Слід активно стимулювати участь курсантів у різних напрямках вузівської науково-дослідницької діяльності, спрямовувати всі зусилля на вирішення головного завдання вищої школи – сформувати спеціаліста з творчим мисленням. Разом з традиційними методами викладання, доцільно використовувати інноваційні методи: дискусії, ділові ігри, які створюють умови для виявлення творчої активності, навичок наукової інтерпретації та ефективного розвитку пізнавального інтересу.

Таким чином, НДРК – обов'язкова складова частина навчального процесу, один з найважливіших засобів підвищення рівня підготовки фахівців, що створює умови для реалізації особистості майбутнього фахівця, виявлення

його творчої активності, яка втілюється в прагненні пізнати суб'єктивно або об'єктивно нові факти, використовуючи теорію наукових досліджень [8].

Проблема розвитку творчого потенціалу особистості курсанта тісно пов'язана з організацією та ефективністю НДРК у ВВНЗ. Для ефективного розв'язання проблем, пов'язаних з наукою, необхідно не тільки кураторство начальників інститутів та кафедр ВВНЗ, а й наявність відповідного курсантського органу, який би вирішував питання організації НДРК. Таким органом у ВВНЗ України є військово-наукове товариство (ВНТ), яке об'єднує курсантів та ад'юнктів усіх факультетів, які займаються науковою роботою. Організація наукової діяльності курсантів здійснюється відповідно до Положення про військово-наукове товариство курсантів. Згідно з цим Положенням членом ВНТ може бути кожний курсант, який успішно опанував навчальну програму і виявив бажання займатися науковою діяльністю. Зазвичай прийом у члени ВНТ здійснюється на підставі заяви або усного повідомлення курсанта. Особливо важливою і перспективною, на наш погляд, справою є залучення до роботи у ВНТ курсантів-випускників військових ліцеїв. Саме серед них є багато учнів-членів Малої академії наук України, що вже мають певний досвід роботи над науковими дослідженнями, які проводились ними під час навчання в наукових товариствах ліцеїв. Аналіз теоретичного матеріалу в поєднанні з моделюванням дає змогу курсанту провести дослідження з основних проблем воєнної науки в повному обсязі. НДРК має індивідуальний характер. Проте вони можуть об'єднуватись в окремі групи для розробки спільної наукової теми (проекту), яка складається з окремих, але взаємопов'язаних наукових питань щодо проблем інженерно-технічного забезпечення. Зрозуміло, що залучення курсантів до дослідницької діяльності під "тиском" не дає позитивних результатів, призводить до формалізму. Найкращі результати досягаються шляхом створення на кафедрі сприятливих умов, які стимулюють курсантів до свідомої наукової діяльності. Для досліджень необхідно обирати такі об'єкти та явища, які є актуальними для розробок військової техніки, та можуть бути використані в навчальному процесі.

Саме така послідовна і цілеспрямована співпраця із загальноосвітніми навчальними закладами, зокрема з військовими ліцеями, дає змогу ефективніше проводити добір курсантів-науковців до роботи у ВНТ. Велику роль у формуванні умінь майбутніх офіцерів інженерних військ відіграє володіння методикою пошуку потрібної інформації, узагальнення та грамотного оформлення отриманих результатів [9].

На першому етапі керівник гуртка зобов'язаний забезпечити курсанта-дослідника необхідною науковою і довідковою літературою, надати необхідну допомогу в роботі з джерелами. Працюючи за планом роботи ВНТ, курсант оформлює звітний документ у вигляді реферату з обраної теми наукового дослідження з висновками про напрямок майбутніх лабораторних досліджень та експериментів.

Другим етапом дослідницької роботи є розроблення моделі, об'єкта та предмета дослідження, його алгоритму та програмування, або аналіз і систематизація рішення на основі інженерно-тактичних розрахунків із застосуванням комп'ютерних програм. На наш погляд, аналіз теоретичного

матеріалу в поєднанні з комп'ютерним моделюванням дасть змогу курсанту провести самостійне дослідження проблем воєнної науки і удосконалення засобів інженерного озброєння. Результати своїх досліджень курсанти подають на конкурс у вигляді наукової роботи. Відзнака роботи на конкурсі є вагомим стимулом для курсантів, особливо молодших курсів, щодо подальшого особистісного наукового росту, формує бажання займатися науковою роботою і оволодінням спеціальністю офіцера інженерних військ.

Черговим етапом наукового дослідження та вищим досягненням майбутнього офіцера-інженера є виготовлення діючої моделі інженерного озброєння. Розроблене власне технічне рішення курсант оформлює у вигляді заявки на раціоналізаторську пропозицію або винахід. Кращі розробки та моделі зазвичай стають експонатами факультетських і міжвузівських виставок. У рамках діяльності ВНТ курсанти беруть участь у курсантсько-студентських олімпіадах, Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт з природничих, технічних і гуманітарних наук, олімпіаді з Міжнародного гуманітарного права, Стипендіальної програми «Завтра.УА», Міжнародній науковій конференції пам'яті генерал-лейтенанта С.А. Жукова, постійному міжвідомчому науково-практичному семінарі «Шляхи та механізми забезпечення інформаційно-психологічної безпеки держави і суспільства». Залучені до наукової роботи курсанти і після закінчення навчання у ВВНЗ продовжують свою винахідницьку і дослідницьку діяльність. Більшість з них стає у військових частинах інженерних військ активними раціоналізаторами і, як правило, успішно вступають до ад'юнктури. Наприклад, у 2010–2011 навчальному році львівські курсанти взяли активну участь у конкурсах наукових робіт, де здобули визнання і високі нагороди. Так, у першому турі Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з природничих, технічних та гуманітарних наук взяли участь 38 курсантів академії. Роботи переможців першого туру, а саме – 25 робіт курсантів, після отримання позитивних рецензій фахівців були направлені до 15 базових вищих навчальних закладів для участі в другому турі. За його результатами курсанти вишу брали участь у підсумкових конференціях та посіли призові місця у семи наукових напрямках. До речі, зважаючи на успіхи курсантів, наявну потужну навчально-матеріальну базу та високий науковий потенціал ВВНЗ, наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про проведення Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з природничих, технічних і гуманітарних наук у 2011–2012 навчальному році» Академію сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного визначено базовим навчальним закладом з проведення II туру Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт у галузі «Військові науки» терміном на 3 роки (2012–2014 роки) [10]. Було б доцільним залучати курсантів з найкращими науковими роботами до конкурсу, який проводиться в рамках країн-членів НАТО. Західні компанії повсякчас проводять обмін інформацією щодо проведення науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт, які стосуються нових технологій, здійснюючи спільне керівництво розробками та випробуваннями нових систем зброї [3].

Робота ВНТ здебільшого тримається на офіцерах-ентузіастах. Проте стимулювання роботи курсантів ВНТ шляхом морального і матеріального

заохочення у вигляді грантів (бонусів) на реалізацію власних проєктів, придбання лабораторного обладнання для проведення експериментів, цільове фінансування участі курсантів-дослідників у наукових конференціях і виставках – усе це забезпечило б стрімкий ріст кількості випускників ВВНЗ, здатних розв'язувати проблемні та складні завдання, що виникають під час їхньої служби, а саме: ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій техногенного і природного характеру, в операціях миротворчих контингентів ЗС України, а також у ході бойових дій.

Таким чином, можна зробити **висновок**, що наука займає важливе місце в системі вищої освіти, та її роль повинна посилюватись особливо з прийняттям Концепції Державної цільової програми “Наука в університетах на 2008-2012 роки”. Згідно з цією Концепцією у ВНЗ навчальний процес і проведення наукових досліджень взаємопов'язуються та забезпечують єдність засвоєння і передачі знань. Пошук ініціативних, творчих людей серед потенційних військових треба починати ще з військових ліцеїв, а особливо це стосується ліцеїстів-членів Малої академії наук України. Кому, як не їм спрямовувати свої знання та вміння на пошук нових ідей, які в подальшому будуть втілюватися у виробництво нового озброєння та техніки, матеріально-технічного оснащення лабораторної бази навчальних закладів. Вагомий вклад у розвиток наукової діяльності ВВНЗ вносить НДРК – це та початкова ланка, яка надалі стає могутнім важелем всіх фахівців з вищою освітою. Військово-наукові товариства – це товариства, в яких можливо знайти дійсно обдаровану молодь, котра вже з юнацького віку має геніальні ідеї та виявляє неабияку зацікавленість та ентузіазм до своєї діяльності. Тому стратегічним завданням є подальше формування молодих науковців через магістерську підготовку і ад'юнктуру, створення для них пріоритетних умов для наукового і кар'єрного зросту.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Астахова В.* Про стан і завдання вдосконалення наукової роботи у приватних ВНЗ України / В. Астахова // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 3 – С. 33–41.
2. *Шестаков В.І., Дзюбчук Р.В., Камінський М.М.* Наукова робота як засіб покращення мотивації курсантів і студентів до навчання. Система військової освіти України: досвід, сьогодення та перспективним розвитку. XIV наук.-метод. конф., Житомир, 25 квітня 2013 р.: тези доповідей / М-во оборони України, М-во освіти і науки України, Житомир. Військ. Інс-т ім. С.П. Корольова Нац. авіац. ун-ту. – Житомир: ЖВІ НАУ, 2013. – 324 с.
3. *Закалад М.А.* Уніфікація відкладається / М.А. Закалад, В.І. Білетов, Т.О. Ворона // Оборонний вісник. – 2014. – № 11-12 – С. 22–27.
4. *Степко М.* Вища технічна освіта і наука України як фактори суспільного розвитку та інтеграції України у світове співтовариство / М.Степко // Вища школа. – 2004. – № 5-6. – С. 40–50.
5. *Новіков М.В.* Для чого потрібна наукова діяльність в Україні / М.В. Новіков // Наука та наукознавство. – 2006. – № 2 – С. 33–34.
6. *Квиткина Л.Г.* Научное творчество студентов: роль научно-исследовательской работы в повышении качества подготовки специалистов: монография / Л.Г. Квиткина. – М.: Издательство МГУ, 1982. – С. 107.



7. Мельниченко О.С. Сучасні тенденції у підготовці офіцерів до наукової і науково-педагогічної діяльності у ВВНЗ провідних країн світу / О.С. Мельниченко // Збірник наукових праць “Військова освіта”. – 2012. – № 1 (25).

8. Наука в Київському національному університеті ім. Т.Шевченка на зламі тисячоліть: [довідник] / ред. В.В. Скопенко. – К.: Київський університет, 2002. – 329 с.

9. Білоусова, Т.П. Теорія і практика підготовки наукової роботи: навчальний посібник / Т.П. Білоусова. – Кам’янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2008. – 244 с.

10. Погребняк Н.М. Науково-дослідницька робота студентів в ВНЗ України [Електронний ресурс] / Н.М. Погребняк // [http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc\\_gum/spso/2008\\_20\\_2/djc\\_pdf/Pogrebnyak\\_st/hdf](http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc_gum/spso/2008_20_2/djc_pdf/Pogrebnyak_st/hdf).

Е.С. Мельниченко  
Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

## **РОЛЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ И ПУТИ ЕЕ ОЖИВЛЕНИЯ В ВВУЗ**

*В статье предпринята попытка определить роль научно-исследовательской работы курсантов в высших военных учебных заведениях Украины технического профиля образования и пути ее оживления. Такие отрасли как электронная промышленность, программное обеспечение, роботостроение в военной сфере нуждаются в инновационных идеях, технологиях. Подробно представлены этапы работы военно-научных обществ, где есть возможность найти ростки действительно одаренной молодежи. Предлагаются некоторые пути усовершенствования научно-исследовательской работы путем организации действующих стендов и освещения своих достижений в зарубежных научных изданиях с учетом сотрудничества со странами-членами Евросоюза и НАТО.*

*Ключевые слова: научно-исследовательская работа курсантов, военно-научные общества, научное творчество, инновационные методы, учебно-материальная база.*

L. Melnichenko  
National Defense University of Ukraine named  
after I. Chernyakhovskiy

## **THE ROLE OF RESEARCH WORK OF CADETS AND THE WAYS OF ITS REVIVAL IN THE MILITARY INSTITUTES**

*An attempt to define a role of the scientific research work students in higher soldiery educational universities of Ukraine of technical profile of education and way of her revival is undertaken in the article. Such industries as electron industry, providing, the programe of securing teory in a military sphere need innovative ideas, technologies. In detail the stages are presented robots of military-scientific societies, where possibility to find the sprouts of the really gifted young people is. Some ways of improvement of research work are offered by organization of operating stands and illumination of the achievements in foreign scientific editions taking into account a collaboration with the with the countries-members of European Union and NATO странами-членами of European Union and NATO.*

*Keywords: scientific research work military cadet, military- scientific, military-scientific societies, scientific work, innovative methods, educational-material base.*

Р.М. Мішенюк  
Національна академія  
Державної прикордонної служби України  
імені Богдана Хмельницького

## **МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ НАУКОВО – ПЕДАГОГІЧНОМУ СКЛАДУ ЩОДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ УПРАВЛІННЯ ОРГАНАМИ ОХОРОНИ ДЕРЖАВНОГО КОРДОНУ**

*У статті охарактеризовано методичні рекомендації науково-педагогічному складу щодо розвитку професійної компетентності офіцерів управління органами охорони державного кордону, розкрито зміст, методи, форми роботи, що допомагають вирішити необхідні педагогічні завдання.*

*Ключові слова: професійна компетентність, розвиток, педагогічні умови, офіцери управління, методика, методичні рекомендації.*

**Постановка проблеми.** Відповідно до Закону України "Про Державну прикордонну службу" (стаття 17) визначено, що підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації особового складу Державної прикордонної служби України слід проводити у навчальних закладах Державної прикордонної служби України та в інших навчальних закладах [5].

У наш час підвищення кваліфікації персоналу ДПСУ, в тому числі й офіцерів управління органами охорони державного кордону, проводиться в Національній академії Державної прикордонної служби ім. Б. Хмельницького шляхом курсового навчання за спеціальностями або посадами персоналу та спрямоване на вдосконалення його професійної компетентності, що дозволяє розширювати і поглиблювати раніше здобуті професійні знання, уміння та навички, необхідні для виконання професійних обов'язків.

У Директивах Адміністрації Державної прикордонної служби "Про підготовку персоналу Державної прикордонної служби України", "Про удосконалення роботи з персоналом Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького та навчальних центрів Державної прикордонної служби України" головними завданнями підготовки персоналу Держприкордонслужби визначено: підтримання професійної майстерності персоналу на рівні, який забезпечуватиме якісне та ефективне виконання завдань за посадовим призначенням; удосконалення рівня підготовки персоналу щодо практичної реалізації правоохоронних та правозастосовчих функцій у повсякденній охороні державного кордону, під час проведення спільних оперативно-профілактичних заходів та локальних дій; досягнення високої злагодженості органів управління при виконанні завдань оперативно-службової діяльності в умовах створення чотирирівневої системи управління; подальше удосконалення практичних навичок посадових осіб упевнено та рішуче діяти в умовах загострення обстановки на державному кордоні та ін. [6].

Загалом аналіз нормативно-правових актів, які регламентують підготовку офіцерів управління органами охорони державного кордону, свідчить, що поліпшення кадрового забезпечення органів охорони державного кордону є одним із основних напрямів підвищення ефективності

діяльності ДПСУ України. З огляду на це вирішення проблеми удосконалення професійної підготовки персоналу ДПСУ та розвитку їх професійної компетентності є важливим педагогічним завданням.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано вирішення зазначеної проблеми та на які опирається автор. Для розвитку професійної компетентності офіцерів управління органами охорони державного кордону важливе значення має урахування ідей компетентнісного (О. Глузман, І. Зимня, О. Овчарук, Ю. Фролов, А. Хуторської, В. Шадріков та ін.), системного (Б. Ананьєв, Г. Костюк, К. Платонов та ін.) та комплексного (А. Кузьмінський, Б. Ломов та ін.) підходів. Окрім того, слід брати до уваги положення теорії діяльності та розвитку особистості (Л. Виготський, В. Давидов, С. Рубінштейн та ін.), теорії особистісно-орієнтованого підходу щодо організації навчального процесу (І. Бех, Г. Селевко та ін.), а також праці з питань професійної підготовки офіцерів-прикордонників (О. Діденко, Д. Іщенко, В. Райко, О. Сафін, С. Максименко та ін.). Серед прикладних наукових досліджень для визначення педагогічних умов розвитку професійної компетентності офіцерів важливе значення мають роботи О. Луцького, А. Грушевої, О. Кіреєвої, А. Комарова, О. Миропольської та ін.

**Метою статті** є розгляд методичних рекомендацій науково-педагогічному складу щодо розвитку професійної компетентності офіцерів управління органами охорони державного кордону в процесі їх фахової підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Проведений теоретичний аналіз проблеми розвитку професійної компетентності у майбутніх магістрів управління органами охорони державного кордону в процесі фахової підготовки та результати експериментального дослідження дозволили обґрунтувати методичні рекомендації щодо розвитку цієї професійно важливої властивості.

Насамперед слід зазначити, що загальною методологічною основою розвитку професійної компетентності в майбутніх магістрів управління органами охорони державного кордону в процесі фахової підготовки має бути *системний підхід*, що дозволяє розглядати розвиток професійної компетентності офіцерів як функціональну систему, що з урахуванням цілей, змісту, часу і місця є науково обґрунтованою сукупністю методів, форм і засобів підготовки офіцерів. Важливість *діяльнісного* обумовлена тим, що розвиток професійної компетентності офіцерів управління основними підрозділами охорони державного кордону відбувається в процесі навчальної діяльності, містить мету, умови, дії, операції та розгортається за логікою”, “потреба – мотив – дія” [2], а також детермінований потребнісно-мотиваційними чинниками. Значення *компетентнісного* підходу полягає в тому, що він дозволяє визначити необхідні результати навчання і побудувати відповідний навчальний процес. У свою чергу положення *особистісно орієнтованого* підходу дозволяють при організації професійної підготовки офіцерів управління основними підрозділами охорони державного кордону забезпечувати єдність їх розумового, морального, фізичного розвитку, а також визначити необхідні форми і методи роботи у цьому напрямі. *Комплексний* підхід дає стратегію перетворення наявного рівня розвитку

професійної компетентності у вищій, оптимальній, через урахування різних аспектів функціонування фахівця.

Слід також враховувати, що розвиток професійної компетентності в офіцерів управління органами охорони державного кордону, як і будь-який цілеспрямований та педагогічно керований процес, підпорядковується певним принципам. Серед таких принципів слід вказати на *принципи науковості, усвідомленого навчання, індивідуалізації, цілеспрямованості, професійної спрямованості, принцип зв'язку теорії з практикою, безперервності й послідовності, фундаменталізації змісту навчання, аксіологічний принцип* та ін. Дотримання цих принципів дозволяє належним чином організувати фахову підготовку майбутніх магістрів та розвиток їх професійної компетентності.

Для побудови професійної підготовки офіцерів на засадах компетентнісного підходу слід визначити складові професійної компетентності, які з урахуванням вимог до сучасного офіцера ДПСУ необхідно сформулювати в процесі професійної підготовки. Модель фахівця має урахувати вимоги, що обумовлені державним стандартом, описувати набір знань та умінь, якими повинен володіти фахівець, а також сукупність видів діяльності, для виконання яких він має бути підготовлений. Це насамперед описи оперативно-службових функцій, завдань діяльності та умінь, якими повинен керуватися офіцер управління органами охорони державного кордону.

При цьому зміст освіти повинен охоплювати дидактично адаптований соціальний досвід вирішення професійних проблем, а також вибір відповідних методів, засобів і форм засвоєння навчального матеріалу. Таке навчання має бути орієнтоване на набуття офіцерами досвіду професійної діяльності безпосередньо в процесі навчання, на підготовку до вирішення конкретних проблем, що стоять перед фахівцями, формування спеціальних, тактичних і методичних навичок дій відповідно до інтелектуально-професійної ієрархії діяльності й завдань охорони кордону.

При підготовці магістрів слід також брати до уваги, що в ній, порівняно з підготовкою бакалаврів, більш сильним має бути когнітивний аспект професійної компетентності. Це має забезпечувати здатність офіцерів до вирішення більш складних професійних управлінських питань і прийняття самостійних рішень. Вищий рівень підготовки магістра повинен дати йому можливість більш ґрунтовно опрацьовувати інформацію, здійснювати системний аналіз ризиків на державному кордоні, займатися інформаційно-аналітичним забезпеченням системи інтегрованого управління кордонами, здійснювати наукові дослідження, розробки й відкриття.

Так як серед основних функцій, що їх доводиться виконувати офіцеру управління органами охорони державного кордону, переважає управлінська, в системі його магістерської підготовки має значення більше, ніж на етапі бакалаврської підготовки, обізнаність про основні шляхи, методи та прийоми виконання управлінських завдань, що потребують більшого рівня самостійності та ініціативності. Для цього, відповідно до компетентнісного підходу, зміст освіти та організації освітнього процесу повинен передбачати розвиток в офіцерів здатності самостійно вирішувати проблеми професійного

характеру. Саме тому розвиток в офіцерів уміння прийняття управлінського рішення слід розглядати як найважливіший аспект організації їх фахової підготовки.

Для розвитку професійної компетентності майбутніх магістрів важливе значення має їх висока активність, як суб'єктів навчання, бо вони самі себе навчають. Відповідно до компетентнісного підходу слід передбачати зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в офіцерів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у різних ситуаціях професійної діяльності [1, с. 71–72]. У цьому контексті для забезпечення активності офіцерів потрібно використовувати активні методи, які найкращим чином дозволяють розвивати в офіцерів систему засобів розумової та практичної діяльності, самостійність у пізнавальній діяльності, тому що при цьому суб'єкти навчання отримують знання не у готовому вигляді, а через самостійне осягнення істини (А. Вербицький, А. Матюшкін, М. Скаткін, З. Слєпкань).

Орієнтуючись на розвиток в майбутніх магістрів управління органами охорони державного кордону професійної компетентності, важливе значення мають такі специфічні методи підготовки, як метод аналізу конкретних ситуацій, вирішення професійних завдань, виконання індивідуальних навчальних та дослідницьких завдань, а також ділової гри.

Методичною цінністю методу аналізу конкретних ситуацій є те, що він передбачає оволодіння професійними знаннями шляхом самостійного вирішення проблем, містить дидактично обґрунтовані та відповідно підібрані ситуації, а не пасивне прослуховування інформації [8, с. 360]. Цей метод дозволяє залучити офіцерів до дискусії та забезпечити достатній рівень предметності обговорення. При використанні цього методу важливе значення має підбір відповідних професійно спрямованих ситуацій. Для створення такої ситуації слід використовувати певну проблему з професійної діяльності офіцера-прикордонника, подавши її у вигляді ситуаційного опису [87, с. 3].

Для розвитку в офіцерів необхідних у професійній діяльності якостей, управлінських умінь і навичок слід використовувати завдання кількох рівнів, зокрема репродуктивного (для повторення, закріплення, відтворення, порівняння, перенесення засобів діяльності), дослідницького (для активізації творчого заділу й самостійності) та моделювання професійних ситуацій (для розвитку активних дій майбутніх фахівців в ситуації вибору та нестандартних підходів до вирішення завдання). Ці завдання повинні охоплювати максимальну кількість тем навчальних дисциплін, передбачати елементи наукового дослідження, зв'язок з практичним провадженням нових ідей, а також створювати простір для самостійного вирішення. Загалом така система завдань повинна допомогти формувати у суб'єктів навчання самостійність, прагнення до опанування професійною компетентністю.

У свою чергу ділові ігри повинні передбачати відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності, моделювання основних умов і системи відносин, характерних для відповідної діяльності [8, с. 358]. Ділова гра є також засобом моделювання нових умов оперативно-службової діяльності, методом пошуку нових способів виконання оперативно-

службових завдань та шляхів розв'язання проблемних ситуацій. Під час ділової гри слід практично опрацьовувати весь комплекс питань з організації оперативно-службової діяльності та управління органами (підрозділами) при виконанні оперативно-службових завдань.

Так як магістерська підготовка здійснюється на базі бакалаврської, магістр – офіцер управління органами охорони державного кордону – повинен бути краще підготовлений до всіх видів виконання узагальнених завдань професійної діяльності, ніж бакалавр, особливо щодо управлінської та комунікативної сторін професійної підготовки. Це обумовлює необхідність посиленої уваги до вивчення комунікативних аспектів управлінської взаємодії та ефективних методів доцільного управлінського комунікативного впливу.

Для розвитку в офіцерів управління органами охорони державного кордону професійної компетентності важливо удосконалювати її базові комунікативні елементи, такі як уміння вести діалог та монолог. Слід враховувати те, що діалогічні стосунки в процесі управління є універсальною умовою ефективності управлінської діяльності, формою розкриття потенційних можливостей учасників управлінської взаємодії [4, с. 364]. Для розвитку базових комунікативних елементів професійної компетентності офіцерів слід використовувати андрагогічну модель інтерактивного навчання. Серед умов, які забезпечують ефективність використання андрагогічної моделі навчання, слід вказати на високий рівень самосвідомості й відповідальності, наявність життєвого досвіду та попередньої підготовки, сформованість практичних навичок та умінь, а також нетривалий термін навчання [7, с. 47–49].

Інтерактивне навчання передбачає організацію спільного процесу пізнання, коли знання здобуваються в спільній діяльності через діалог, полілог суб'єктів навчання між собою та з викладачем. Важливими інтерактивними формами і методами мають бути евристичні бесіди, метод “круглого столу”, метод ділової гри, навчальні тренінги, колективне вирішення творчих завдань, практичні групові вправи, обговорення відеозаписів. У такому випадку інтерактивна діяльність забезпечуватиме не тільки приріст знань, умінь, навичок, засобів діяльності й комунікації, а й становлення й удосконалення професійної компетентності через включення офіцерів в усвідомлене переживання індивідуальної й колективної діяльності та набуття необхідного досвіду [7, с. 38–39].

Важливо також враховувати, що процес розвитку професійної компетентності особистості триває протягом усього її життя та на кожному етапі збагачується новим змістом, новими організаційно-педагогічними формами і методами, новими потребами і відповідними підходами до інтегрування індивідуальних професійних, соціальних аспектів життєдіяльності. З огляду на це, важливо створювати умови для орієнтування офіцерів на самопізнання своїх особистісних можливостей, відповідно до вимог професії, підвищувати їх зацікавленість у саморозвитку професійно необхідних якостей, прагнення до різнобічності розвитку з метою перспективної самореалізації в різних ситуаціях професійної діяльності, розвивати їх самостійність, як складову уміння приймати виважені та необхідні управлінські рішення з охорони державного кордону.

Для організації професійного самовдосконалення майбутніх магістрів управління органами охорони державного кордону слід формувати відповідне соціально-психологічне середовище, розвивати мотивацію до професійного самовдосконалення та її відповідність реальним вимогам професійної діяльності офіцера, а також здійснювати педагогічне керівництво професійним самовдосконаленням офіцерів з урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей. Необхідно розвивати в офіцерів уміння працювати з компонентами дидактичних комплексів навчальних дисциплін та літературними джерелами. Важливе значення має включення в структуру навчального процесу різних видів самостійної роботи, насамперед тих, які б передбачали відповідні прийоми пізнавальної діяльності. Для формування і розвитку в офіцерів умінь самоосвіти потрібно використовувати різні види самостійних робіт, зокрема аналіз тексту, складання планів і питань при вивченні літературних джерел; письмові та усні узагальнення прочитаного і прослуханого матеріалу; систематизацію і класифікацію матеріалу, підготовку доповідей, повідомлень, рефератів до семінарських занять, підготовку до участі в диспутах та ін.

**Висновки.** Основними методичними рекомендаціями щодо розвитку в майбутніх магістрів управління органами охорони державного кордону професійної компетентності слід назвати такі: 1) використання системного, компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та комплексного підходів; 2) дотримання принципів науковості, усвідомленого навчання, індивідуалізації, цілеспрямованості, професійної спрямованості, принципу зв'язку теорії з практикою, безперервності й послідовності, фундаменталізації змісту навчання, аксіологічного принципу; 3) проектування процесу професійної підготовки на основі компетентнісного підходу з урахуванням моделі сучасного офіцера ДПСУ; 4) організація професійної освіти з урахуванням оперативно-службових функцій, завдань діяльності та умінь, якими повинен володіти офіцер ДПСУ; 5) використання методів, що забезпечують активність офіцерів при відпрацюванні навичок ухвалення управлінських рішень як важливої складової їх професійної компетентності; 6) застосування андрагогічної моделі інтерактивного навчання для удосконалення базових комунікативних елементів професійної компетентності офіцерів; 7) використання системи відповідних завдань для опрацювання та розвитку в офіцерів управління органами охорони державного кордону відповідних умінь самоосвітньої діяльності з проблем професійної компетентності та ін.

**Перспективами подальших розвідок у цьому напрямку** є дослідження результатів експериментальної роботи з перевірки педагогічних умов розвитку професійної компетентності офіцерів управління органами охорони державного кордону в процесі їх фахової підготовки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: колект. моногр.; під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: К.І.С, 2004. – 112 с. – (Бібліотека освітньої політики).
2. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977.–304 с.

3. Методичні рекомендації з підготовки та проведення рольових ігор з персоналом Держприкордонслужби України щодо стандартів культури спілкування з особами, які перетинають державний кордон, та психологічного забезпечення культури здійснення прикордонного контролю у пунктах пропуску через державний кордон / О.А. Жданенко, Е.В. Матусяк, Є.В. Стасюк та ін. – Хмельницький, 2010. – 76 с.

4. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління: [посібник] / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2003. – 567 с.

5. Про Державну прикордонну службу України : Закон України від 03 квітня 2003 р. № 661-IV // Відомості Верховної Ради України. – 2003. – № 27. – С. 208. – Зі змінами; ост. ред. 9 червня 2013 р.

6. Про підготовку персоналу Державної прикордонної служби України у 2007 році [Електронний ресурс] : директива Адмін. ДПСУ від 25 жовтня 2006 р. № 785. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua>.

7. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: [навч.-метод. посіб.] / С.О. Сисоєва. – К.: ЕКМО, 2011. – 320 с.

8. Ягупов В.В. Педагогіка: [навч. Посіб]. / В.В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Р.Н. Мишенюк  
Национальная академия  
Государственной пограничной службы  
Украины имени Богдана Хмельницкого

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ НАУЧНО – ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОСТАВУ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОФИЦЕРОВ УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНАМИ ОХРАНЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ГРАНИЦЫ**

*В статье охарактеризованы методические рекомендации научно-педагогическому составу по развитию профессиональной компетентности офицеров управления органами охраны государственной границы, раскрыто содержание, методы, формы работы, которые помогают решить необходимые педагогические задачи.*

*Ключевые слова: профессиональная компетентность, развитие, педагогические условия, офицеры управления, методика, методические рекомендации.*

R. Mishenyuk  
National Academy of State Border Guard Service  
of Ukraine Bohdan Khmelnytsky

## **METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR TEACHING STAFF CONCERNING THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF ADMINISTRATIVE OFFICERS OF THE STATE BORDER GUARD UNITS**

*The article defines methodical guidelines for teaching staff concerning the development of professional competence of administrative officers of the state border guard units, expands the content, principles, methods and forms of work that help to solve urgent educational tasks.*

*Keywords: professional competence, development, pedagogical conditions, administrative officers, methodical guidelines.*



## СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ

*Стаття присвячена актуальній проблемі моніторингу якості підготовки майбутніх магістрів військового управління у вищих військових навчальних закладах.*

*Автором проаналізовані наукові погляди і підходи до сутнісних характеристик моніторингу професійної підготовки майбутніх магістрів військового управління, розкриті педагогічні умови моніторингу якості професійної підготовки військових фахівців.*

*Ключові слова: моніторинг, педагогічний моніторинг, якість підготовки, моніторинг якості підготовки.*

**Постановка проблеми.** Основним об'єктом педагогічного моніторингу є якість освіти. Гарантування якості освіти є одним з пріоритетних завдань сучасних вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ). В його основу закладається відповідність освітніх програм ВВНЗ, матеріальних ресурсів, навчально-методичного та кадрового забезпечення, а також системи управління певним вимогам з боку суспільства, особистості та держави.

Проблема якості освіти існувала завжди, але лише в останні роки в Україні намітився системний, комплексний підхід до її вирішення. Вітчизняні та зарубіжні вчені та практики досліджують проблематику якості освіти: розробляють саме поняття якості освіти, критерії оцінювання, виявляють фактори, що зумовлюють високу якість, вивчають питання управління якістю освіти та моніторингу.

Питання оцінювання якості освіти нерозривно пов'язане з поняттям моніторингу. У сучасній педагогічній літературі моніторинг визначається як “організоване спостереження за контрольованим процесом шляхом відстеження за певною методикою значень вибраних для контролю параметрів і зіставлення їх із задалегідь визначеними (у вигляді норми або шкали) допустимими (прийнятними) значеннями” [11, с. 45].

**Аналіз публікацій.** Проблему педагогічного моніторингу якості підготовки фахівців відображено в наукових працях багатьох вітчизняних та зарубіжних авторів (Т.О. Лукіна, Т.А. Алексеєнко, В.П. Беспалько, В.О. Зінченко, О.І. Локшина, О.М. Майоров, Н.Б. Алексеєва, В.І. Андреев, Е.Ф. Зеєр, С.Є. Шишов, В.А. Кальней та інші).

Після проведеного аналізу публікацій встановлено, що у підходах до формування основних засад та самій сутності освітнього (педагогічного) моніторингу, моніторингу якості освіти існує ряд розбіжностей та невідповідностей.

В.І. Андреев дає наступне визначення: “педагогічний моніторинг – це системна діагностика якісних і кількісних характеристик ефективності функціонування та тенденцій саморозвитку освітньої системи, включаючи її

цілі, зміст, форми, методи, дидактичні і технічні засоби, умови та результати навчання, виховання і саморозвитку особистості і колективу” [2, с. 53].

Е.Ф. Зеєр розглядає моніторинг як “процес відстеження стану об’єкта (системи або складного явища) за допомогою безперервного або періодично повторюваного збору даних, що представляють собою сукупність певних ключових показників” [5, с. 40].

Автори “Педагогічного словника” Г.М. Коджаспірова і А.Ю. Коджаспіров наводять наступне визначення моніторингу в освіті: “постійне спостереження за яким-небудь процесом в освіті з метою виявлення його відповідності бажаному результату або первісним припущенням” [7, с. 6].

За визначенням Р.Х. Кукушина, моніторинг в освіті – це “спеціально організоване постійне спостереження, контроль за станом будь-яких процесів в освіті з метою оцінки” [8, с. 35].

С.Є. Шишов і В.А. Кальней під моніторингом якості освіти розуміють “систематичну і регулярну процедуру збору даних по важливим освітнім аспектам на національному, регіональному та місцевому рівнях” [14, с. 17].

У визначенні, даному В.І. Андрєєвим, на перший план виходить діагностична складова моніторингу, в той час як інші функції залишаються не розкритими. Визначення, пропоновані Е.Ф. Зеєром, А.Ю. Коджаспіровою і Г.М. Коджаспіровим, до Р.Х. Кукушиним, С.Є. Шишовим і В.А. Кальней на наш погляд, недостатньо докладно розкривають зміст поняття “моніторинг”.

Проаналізувавши ряд підходів провідних зарубіжних та вітчизняних науковців до проблем освітнього моніторингу ми дійшли висновку що моніторинг якості освіти на сьогодні не став необхідною та обов’язковою складовою системи підготовки військових фахівців. І через те, що нас цікавлять підходи саме до моніторингу у вищій військовій освіті, коло дослідників з цього питання значно звужується.

Маючи на меті дослідити саме моніторинг якості військової освіти, ми чітко розуміємо що він обов’язково матиме свої особливості. Але, через те що з кожним роком ступінь інтеграції військової освіти з цивільною зростає і система військової освіти є складовою частиною системи освітньої системи України, вважаємо що сутнісні характеристики моніторингу військової освіти не будуть мати суттєвих принципових відмінностей по відношенню до загальноприйнятих характеристик моніторингу у вищій освіті.

**Мета статті** – проаналізувати наукові засади та сутнісні характеристики моніторингу якості професійної підготовки майбутніх магістрів військового управління та визначити сучасні підходи до їх впровадження в освітній процес.

**Викладення основного матеріалу.** В Україні разом з оновленням освітнього законодавства продовжено формування та удосконалення національної системи моніторингу якості підготовки фахівців. Але, на нашу думку, прийняття Закону “Про Вищу освіту” недостатньо для гарантування якості підготовки фахівців. Необхідні нові концептуальні документи які б конкретно визначали місце та завдання моніторингу в системі вищої

військової освіти. Концепції запровадження моніторингу в систему вищої військової освіти повинні відповідати міжнародним стандартам, бути ефективними, прозорими, максимально зрозумілими для учасників освітнього процесу. Також обов'язковою умовою проведення моніторингу повинна бути автономність та незалежність моніторингових органів. При цьому вирішення проблеми моніторингу на національному рівні повинно вирішуватися комплексно – від локального до загальнодержавного.

Моніторинг якості підготовки майбутніх магістрів військового управління необхідно здійснювати на основі обстеження об'єктів освітньої діяльності шляхом оцінки певних показників та проведення аналізу результатів визначення стану функціонування освітньої системи, здійснення обґрунтованого прогнозу її розвитку, зокрема:

на локальному рівні – системного аналізу діяльності ВВНЗ щодо досягнення поставленої перед ним мети, успішності випускників, які вступили до вищих військових навчальних закладів, прогнозування психолого-педагогічних результатів, а також стану функціонування системи військової освіти в цілому та її порівнянних елементів з урахуванням специфіки функціонування кожного суб'єкта, прогнозування діяльності навчальних закладів;

на загальнодержавному рівні – аналізу стану функціонування системи вищої військової освіти в цілому, визначення перспектив її розвитку, які враховуються у процесі формування державної політики в галузі освіти;

на міжнародному рівні – визначення рівня функціонування освітньої системи держави і вищої військової освіти, як її складової частини, в контексті міжнародних стандартів, який враховується у процесі формування державної політики в галузі освіти.

На основі аналізу впровадження моніторингу в системах управління національних ВВНЗ ми дійшли висновку, що управлінська складова основних державних вузів в тій чи іншій мірі відповідає концепції загального управління якістю і вимогам міжнародних стандартів якості. Але, на великий жаль засвідчуємо, що на сьогоднішній день в системі військової освіти не існує жодної інституції з моніторингу якості підготовки військових фахівців.

Проблематику моніторингу якості в системі військової освіти висвітлено в дослідженнях військових вчених: В.М. Телелима, Р.І. Тимошенко, В.М. Зельницького, Ю.І. Приходька та інші.

На думку В.М. Телелима освітній моніторинг можна трактувати як систему та технологію збирання, опрацювання, аналізу, розповсюдження інформації про діяльність освітньої системи, підготовки пропозицій для прийняття управлінських рішень, вжиття коригувальних дій, що забезпечує безперервне відстеження її стану, поступального та прогнозувального розвитку [13, с. 5].

Найбільш доцільним і адекватним у даному дослідженні предмету є визначення, поняття “моніторингу” як складової в системі управління якістю освітнього процесу у ВВНЗ та військових навчальних підрозділах ВНЗ (далі

– ВНП ВНЗ). “Моніторинг військової освіти – це складова інформаційного забезпечення в системі управління якістю військової освіти та освітньої діяльності ВВНЗ (ВНП ВНЗ) що має сприяти прийняттю оптимальних управлінських рішень на основі збору, обробки, збереження та поширення інформації про стан та особливості функціонування педагогічної системи” [6].

Зміст моніторингу визначається його цілями і завданнями. У свою чергу, як показує аналіз робіт з досліджуваної проблеми, мета і завдання моніторингу визначаються, виходячи з його класифікації.

Підходам до класифікації видів моніторингу, присвячені дослідження ряду авторів. Більш широко цю проблему представлено в публікаціях Н.Б. Алексєєвої, І.Є. Шкабара, С.Є. Шишова, В.Г. Горб.

Класифікації видів моніторингу відрізняються по цілях, за підставами експертизи та за рівнями управління.

Класифікація моніторингу по цілях: інформаційний, базовий, проблемний і управлінський види моніторингу.

Інформаційний моніторинг включає в себе структурування, накопичення, поширення інформації.

Базовий спрямований на виявлення основних проблем, а проблемний покликаний допомогти їх вирішити, досліджуючи закономірності процесів і ступінь існуючої небезпеки.

В залежності від завдань проблемний моніторинг розподіляють на такі види:

проблемний моніторинг функціонування – моніторинг локального характеру, не обмежений за часом;

проблемний моніторинг розвитку націлений на вирішення визначеного завдання, йому притаманна динамічність, обмеженість у часі.

Мета управлінського моніторингу – оцінка ефективності прийнятих рішень.

За підставами експертизи виокремлюють динамічний, конкурентний, порівняльний, комплексний види моніторингу.

При динамічному моніторингу в якості підстави для експертизи виступають дані про динаміку розвитку об’єкта.

При конкурентному – порівнюють результати обстеження декількох систем.

Порівняльний моніторинг відрізняється тим, що в якості підстави експертизи використовуються результати обстеження однієї або двох систем більш високого рівня.

Комплексний моніторинг передбачає використання декількох підстав для експертизи. Стосовно до закладу освіти, в класифікації наведеній С.Є. Шишовим і В.А. Кальней, виділяють наступні види моніторингу:

за масштабом цілей освіти (стратегічний, тактичний, оперативний);

за етапами навчання (вхідний або відбірковий, навчальний або проміжний, вихідний або підсумковий);

за тимчасової залежності (ретроспективний, випереджаюче (попереджувальний), поточний);  
за частотою процедур (разовий, періодичний, систематичний);  
за охопленням об'єкта спостереження (локальний, вибірковий, суцільний);  
за формою організації (індивідуальний, груповий, фронтальний);  
за формою об'єкт-суб'єктних відносин (зовнішній (соціальний), взаємоконтроль, самоаналіз);  
за використанням інструментарієм (стандартизований, нестандартизований, матричний і т.п.) [14, с. 3].

Класифікуючи види моніторингу за предметом відстеження, В.Г. Горб вибудовує наступну дворівневу систему моніторингу:

перший рівень – дидактичний і виховний моніторинги;  
другий рівень – освітній моніторинг.

Предметом дидактичного моніторингу є “процес отримання знань, навичок і умінь з конкретних навчальних дисциплін, їх відповідність рівню, визначеному в державному стандарті”

Предмет виховного моніторингу – “процес створення умов для виховання і самовиховання особистості”, при якому враховується “система зв'язку відносин, характер взаємодії учасників освітнього процесу”. Предмет освітнього моніторингу – процес “підвищення рівня компетентності слухачів з метою відповідності соціально і професійно зумовленим вимогам” [14, с. 4].

В.Г. Горб пропонує й іншу класифікацію видів моніторингу – за завданнями, характером і основним функціям відстеження моніторинг може бути педагогічним та управлінським. Педагогічний моніторинг покликаний підвищувати рівень взаємодії між суб'єктами освітнього процесу та створювати умови для самовиховання і саморозвитку цих суб'єктів. Інформація, отримана в ході педагогічного моніторингу, є основою для проведення управлінського моніторингу, необхідного для здійснення цілеспрямованої управлінської діяльності.

Моніторинг інтегрує позитивні якості таких видів дослідження, як спостереження, аналіз, діагностика. У професійній освіті моніторинг повинен включати в себе діагностику, прогнозування та корекцію як професійного розвитку особистості, так і самого процесу освіти. В даний час у всіх вищих військових навчальних закладах здійснюються такі види моніторингу, як моніторинг освітнього процесу та академічної успішності слухачів. Однак ці види моніторингу не дають повної інформації про процес професійного становлення особистості, отже, необхідно здійснювати й інші види моніторингу [4, с. 34].

Освітній моніторинг поділяється на педагогічний (моніторинг процесу отримання знань, навичок і умінь) і управлінський моніторинг, який здійснюється на основі даних, отриманих в результаті педагогічного моніторингу. Так, А.І. Севрук, І.В. Філімонова, Е.А. Юніна розглядають моніторинг як “генералізуючий вид управлінської діяльності з відстеження стану підлеглих освітніх систем” [12, с. 36], а Т.А. Буллер, Л.П. Мякінченко

розглядають моніторинг якості освіти як інструмент методичного забезпечення державного стандарту професійної освіти [3, с. 59].

Різні автори розглядають функції моніторингу по-різному. Зазвичай виділяють кілька функцій моніторингу:

1. Інформаційна функція є однією з найбільш важливих і полягає в наступному:

забезпечення керівництва навчального закладу та науково-педагогічних працівників актуальною управлінською та педагогічною інформацією;

використання і поповнення існуючої інформаційної інфраструктури – банків інформації, комп'ютерних мереж.

2. Діагностична спрямована на діагностику та аналіз процесів, що відбуваються в даній педагогічній системі, збір корисної для користувачів інформації про адекватність реалізованих в педагогічному процесі дидактичних засобів (зміст, форми, методи навчання, режим навчальної роботи), виявлення індивідуально-психологічних особливостей слухачів і специфіці середовища їх життєдіяльності.

3. Експертна – здійснення експертизи авторських програм, методичних розробок, інноваційних проектів.

4. Наукова – розробка та апробація різних діагностичних засобів.

5. Методична – розробка методичного забезпечення системи управління якістю освіти.

6. Інтегративна – забезпечення комплексної характеристики процесів, що відбуваються в системі освіти.

Російські дослідники В.Г. Попов і П.В. Голубков розглядають також такі функції моніторингу, як:

компаративістська – створення умов для порівняння станів системи освіти в цілому або різних її елементів як у часі (стан системи в різні періоди часу), так і в просторі (можливість порівняння з системами освіти або елементами цих систем в інших регіонах чи країнах);

прагматична – використання інформації при прийнятті максимально обґрунтованих і адекватних вимогам ситуації рішень (перш за все управлінських).

Виділяють й інші функції моніторингу:

корекційна – використання отриманої інформації для корекції змісту педагогічної підготовки, форм і методів навчання, засобів навчання, режиму навчальної роботи (структури навчального навантаження студентів в розкладі, системи самостійної роботи), системи контролю результатів аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності студентів;

прогностична – виявлення тенденцій зміни якості освіти та створення передумов до його поліпшення [1, с. 153-156].

Ми вважаємо, що педагогічний моніторинг якості професійної освіти майбутніх магістрів військового управління спрямований на реалізацію таких функцій: інформаційної, діагностичної, методичної, інтегративної, корекційної і прогностичної.

При проведенні моніторингу якості освіти об'єктами моніторингу можуть виступати як окремий слухач, так і ціла група, ВВНЗ, ВНП ВНЗ, органи управління військовою освітою.

В якості суб'єктів моніторингу якості освіти виступають органи управління освітою, адміністративні працівники освітніх установ, науково-педагогічні працівники. Щодо самоосвіти, то суб'єктом моніторингу може виступати і сам слухач.

Стосовно змісту, то С.Є. Шишов і В.А. Кальней розглядають моніторинг як сукупність психолого-педагогічних і функціональних результатів. До психолого-педагогічних результатів відносять новоутворення в структурі знань, навчальних навичок, поведінці, спрямованості особистості в системі її відносин. Якісною і кількісною мірою їх оцінки є еталони і норми, що визначаються цілями, стандартами системи і відображаються в навчальних планах і програмах.

До функціональних результатів відносять різні способи педагогічного впливу, що застосовуються в управлінні діяльністю тих хто навчається [14, с. 39].

У психолого-педагогічній літературі виділяють два основних напрями моніторингу:

відстеження параметрів діяльності (при цьому процесуальні характеристики, тобто особливості здійснення діяльності, вважаються більш інформативними і оперативними, ніж відомості про результати);

спостереження, оцінка і прогноз психічного стану тих хто навчається (5, с. 40).

Здійснення моніторингу якості професійної освіти, на думку ряду дослідників, має протікати на основі ряду принципів.

Так, М.В. Мартиненко виділяє такі принципи моніторингу якості освіти у вузі:

пріоритет управління, що забезпечує затребуваність внутрівузівського моніторингу якості освіти, як найважливішого аналітико-діагностичного компонента управління якістю освіти;

комплексного опису об'єкта моніторингу (якості освіти) за допомогою індикаторів і показників;

структуризації моніторингу відповідно до структури якості освіти;

бінарності, що передбачає облік однією з основних закономірностей ефективності педагогічних систем, в якій відбивається неподільне поєднання об'єктності і суб'єктності процесів взаємодії;

відповідності процедури моніторингу змісту його індикаторів і показників;

орієнтації на застосування комплексу методів, що забезпечують повторну перевірку і "перехрещення" інформації;

максимально можливого використання всіх існуючих джерел інформації;

достовірності та достатності інформації про якість освіти [9, с. 110].

Регулярний моніторинг покликаний забезпечити ефективне управління якістю освіти. У найбільш загальному розумінні поняття “управління” визначається як діяльність, що спрямована на вироблення і впровадження рішень, “організацію, контроль, регулювання об’єкта управління відповідно до заданої мети, аналіз і підведення підсумків на основі достовірної інформації” [10, с. 15].

Моніторинг якості освіти складається з декількох етапів:

1. Визначення стандартів та їх операціоналізація в індикаторах (вимірюваних величинах); встановлення критеріїв, що дозволяють судити про досягнення стандартів.

2. Збір даних і оцінка результатів.

3. Дії щодо прийняття відповідних заходів та оцінювання їх результатів.

Етап цілепокладання (вважання) є одним з найбільш важливих при організації системи моніторингу якості освіти. На даному етапі також визначаються критерії, що підлягають відстеженню.

Ще одним важливим кроком є підбір діагностичних методик (вимірювачів), що дозволяють швидко зібрати і обробити інформацію про стан педагогічного процесу. Для вимірювання якості підготовки слухачів можуть застосовуватися різні системи вимірювання, що складаються з тестів, завдань, контрольних робіт, комп’ютерного моделювання (тренінгу), але всі використовувані вимірювальники повинні забезпечувати можливість швидкої перевірки та повідомлення отриманих результатів слухачам. У ході аналізу якості викладання, зазвичай, використовуються анкети якості навчального заняття. Для оцінки рівня навчальних досягнень використовують тести (наприклад, тести навчальних досягнень, тести академічних здібностей). Одним з найбільш ефективних способів перевірки знань є критеріально-орієнтовані тести, що дозволяють швидко отримувати об’єктивну й адекватну інформацію про рівень навченості слухачів. Використання спеціальних комп’ютерних програм спрощує і значно прискорює обробку результатів тестування.

На основі інформації, отриманої в ході моніторингу, відбувається встановлення діагнозу і вироблення прогнозу подальшого розвитку розглянутих педагогічних процесів і явищ. Також, на даному етапі, розробляються заходи корекції і регулювання процесу навчання. В якості коректуючих заходів можуть використовуватися індивідуальні консультації, додаткові завдання, повторне тестування, комп’ютерні тренінги.

Навчальний процес буде ефективним тільки в тому випадку, якщо він буде забезпечувати формування компетентностей, передбачених освітніми стандартами. У своїй роботі викладач спирається на інформацію, отриману в результаті контролю знань, навичок та умінь слухачів, а підґрунтям для підвищення якості освіти має бути педагогічна діагностика.

У ході моніторингу можуть використовуватися різні групи методів:

1. Метод поточного спостереження застосовується для відстеження змін професійного розвитку, обумовлених освітнім процесом.



2. Метод тестових навчальних ситуацій полягає у педагогічному утворенні необхідних умов для найбільш повного прояву кожного з структурних компонентів навчально-професійної діяльності з використанням таких прийомів: переривання навчальних дій; постановка уточнюючих питань; правильні і неправильні підказки; стимулювання рефлексії власних дій, дозування допомоги в навчанні і т.п. Застосування даного методу дозволяє організувати навчальну діяльність, активізувати і структурувати її.

3. Опитувальні методи дають інформацію про сформованість у тих хто навчається основних компонентів навчально-професійної діяльності, особливості спрямованості слухачів і педагогів, про окремі властивості і якості, властиві слухачам.

4. Аналіз результатів навчально-професійної діяльності полягає у вивченні письмових текстів, графічних матеріалів, творчих робіт, технічних виробів слухачів.

5. Тестування дозволяє зіставляти отримані дані, із середньостатистичними. У ході моніторингу застосовують інтелектуальні, особистісні, міжособистісні, процесуальні тести, практичні тестові завдання [5, с. 40].

Моніторинг якості освіти здійснюється як самою освітньою установою – внутрішній моніторинг якості, так і зовнішній, через підзвітність органам управління. Зовнішній моніторинг якості освіти покликаний визначити, наскільки внутрішня оцінка якості освіти відповідає дійсності, піддаючи контролю її механізми і результати. Інструментами зовнішнього моніторингу якості освіти виступають: інспекції, державні екзамени, регулювання внутрішнього контролю якості освіти, оцінювання / дослідження та індикатори якості.

До інструментів внутрішнього моніторингу якості відносять: самооцінювання, обговорення з викладачами, розвиток системи внутрішніх індикаторів якості освіти, моніторингову систему оцінки тих хто навчається [14, с. 16].

Основними елементами системи внутрішнього моніторингу якості освіти у вузі є:

поточний контроль успішності студентів (слухачів) та якості викладання;

проміжний контроль рівня знань студентів (слухачів);

підсумкова атестація випускників;

періодична атестація викладачів.

В якості основних властивостей моніторингу розглядають вимоги, яким повинна задовольняти зворотна інформація, отримана в ході моніторингу про відповідність фактичного результату очікуваному. До цих вимог належать такі: повнота, релевантність, адекватність, об'єктивність, точність, своєчасність, доступність, безперервність, структурованість і специфічність інформації для кожного рівня моніторингу [14, с. 43].

Інформація, отримана в ході моніторингу, буде повною, якщо джерела інформації перекривають можливе поле отримання результатів або коректно представляють його.

Релевантність інформації визначається її смисловою відповідністю інформаційному запиту або критерію.

Адекватність (тотожність) інформації дозволяє приймати обгрунтоване рішення на її основі (інформація не повинна бути ні надлишковою, ні недостатньою).

Об'єктивна інформація відображає реальний стан справ, а точність інформації забезпечується, якщо похибки вимірювань мінімальні.

Своєчасність інформації робить можливим прийняття оперативних рішень на її основі.

Інформація, на отримання якої орієнтований моніторинг, повинна бути доступна для одержання, після чого представлена в такій формі, яка дозволила б побачити реальні проблеми, які потребують вирішення.

На нашу думку основні сутнісні характеристики моніторингу якості професійної підготовки фахівців з вищою освітою, необхідно приймати за основу при здійсненні моніторингу якості підготовки магістрів військового управління.

Беззаперечним залишається той факт, що вища військова освіта орієнтована на інтеграцію в цивільну вищу освіту, але виклики сьогодення спонукають якомога ретельніше підходити до питання якості підготовки військових фахівців.

У майбутніх операціях збройні сили дедалі частіше стикатимуться з необхідністю подолання незвичайних та екстремальних ситуацій. Індивідуальні граничні навантаження стануть настільки ж буденними, як і смерть, поранення та полон. Підготовка до таких ситуацій повинна здійснюватись в ході напруженого навчання, що дозволить мати у своєму розпорядженні під час бойових дій життєво важливі резерви. Той, хто здатен обережно воювати і керувати, буде поводитись адекватно до ситуації з метою зниження ризиків і одночасно берегтиме життя. Солдат, який має труднощі з використанням своєї зброї, не зможе ні правильно оцінити противника, ні перемогти його. Якщо керівник досі “воює” з оцінкою обстановки, з власним процесом прийняття управлінських рішень і відданням наказів, він не зможе вчасно розпізнати загрози і керувати підлеглими, знаходячись безпосередньо на передньому краї. Замість цього, він підлаштовується під рішення противника.

В умовах коли антитерористична операція (далі – АТО) на Сході України може у будь-який момент перерости у справжню широкомасштабну війну, гарантування якості підготовки військового професіонала є головним завданням ВВНЗ в Україні.

Проведені у 2015 році моніторингові дослідження, з питань якості підготовки військових фахівців у ВВНЗ України, виявили ряд проблемних питань у підготовці військових фахівців. Одне з таких досліджень проведене центром воєнно-стратегічних досліджень Національного університету

оборони України імені Івана Черняхівського (далі – НУОУ). На основі бойового досвіду офіцерів-слухачів НУОУ, які приймали участь в зоні АТО, було проаналізовано те, як здобуті в університеті знання застосовувались ними на практиці. Дане дослідження допомогло з'ясувати ряд прорахунків за напрямками підготовки. Це дало змогу негайно зреагувати на ситуацію що склалася і вжити ряд заходів, спрямованих на підвищення якості підготовки військових фахівців для Збройних Сил України.

Аналіз результатів даного дослідження та їх інтерпретація є важливими складовими зворотного зв'язку в системі управління якістю освітньої діяльності у ВВНЗ (ВНП ВНЗ). Застосування зазначеного підходу в педагогічній практиці ВВНЗ сприятиме: проведенню системного аналізу ефективності освітньої діяльності та прийняттю обґрунтованих рішень, щодо її удосконалення; визначенню рівня відповідності отриманих і стандартизованих результатів освітньої діяльності та виявленню відхилень між ними за параметрами якості підготовки військових фахівців; усуненню несприятливих чинників в організації освітнього процесу тощо.

**Висновки.** Отже, в ході дослідження нами визначено особливості сутнісних характеристик моніторингу якості підготовки магістрів військового управління. З'ясовано, що в результаті проведення моніторингових досліджень щодо якості підготовки майбутніх магістрів військового управління, має відбуватися встановлення фактичного рівня знань, умінь, навичок, компетенцій, освоєних слухачами і зіставлення його з заданим. Вибір методів і форм контролю навченості слухачів становить важливу частину системи моніторингу. Одним з найбільш об'єктивних і адекватних вимірників рівня навченості є критеріально-орієнтовані тести, що дозволяють отримати досить повну, точну і своєчасну інформацію про ступінь відповідності кінцевих результатів навчання заданим. Педагогічне тестування представляється одним з найбільш ефективних методів збору інформації в ході моніторингу. Використання рейтингового контролю в ході моніторингу якості освіти дозволяє простежити динаміку якості професійної підготовки слухачів, порівняти якість навчання по предмету по роках, виявити проблеми, що виникають на тому чи іншому етапі навчання (наприклад, на якому курсі або з якого предмету знижується якість навчання), а отже, намітити шляхи корекції педагогічного процесу. Об'єктивна інформація відображає реальний стан справ, а точність інформації забезпечується, якщо погрішності вимірювань мінімальні. Своєчасність інформації робить можливим прийняття оперативних рішень на її основі. Інформація, на отримання якої орієнтований моніторинг, повинна бути доступна для одержання, після чого представлена в такій формі, яка дозволила б побачити реальні проблеми, які потребують вирішення. Збір інформації повинен здійснюватися безперервно, при цьому інформація, що надійшла з різних джерел, повинна бути структурована (систематизована) – “приведена до спільного знаменника”. Форма подання інформації, отриманої в ході моніторингу, повинна бути специфічною для кожного рівня моніторингу і відповідати запитам різних груп користувачів інформації.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Алексеева Н.Б.* Оценка качества образования в современных условиях / Н.Б. Алексеева // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: В 4 ч. Ч. 3 / Южно-Уральск. гос. ун-т; Ин-т доп. проф. образ, пед. раб.; Отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – Челябинск: Изд-во “Образование”. 2003. – С. 153–156.
2. *Андреев В.И.* Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 2-е изд. – 608 с.
3. *Буллер Т.А., Мякинченко Л.П.* Как оценить качество образования? / Т.А. Буллер. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – № 2. – С. 59.
4. *Горб В.Г.* Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор повышения его уровня и результатов. / В.Г. Горб. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – № 5. – С. 33–37.
5. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального образования: Учебн. Пособие. / Э.Ф. Зеер – М.: Издательство Московского психолого-социального института. – Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”. 2-е изд., перераб. – 2003. – 480 с.
6. *Зельницький А.М.* Моніторинг в системі управління якістю військової освіти у ВВНЗ, ВНП, ВНЗ / А.М. Зельницький, В.О. Водолазський, Т.В. Труш. // Вісник Національної академії оборони України [зб. наук. праць]. – К. : НАОУ, 2009. – вип. 3 (11). – С. 26–38.
7. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.* Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001. – 176 с.
8. *Кукушин В.С.* Дидактика (теория обучения): Учебное пособие. / В.С. Кукушин – М.: ИКЦ “МарТ”; Ростов-н/Д: Издательский центр “МарТ”, 2003. – 368 с.
9. *Мартыненко М.В.* Внутривузовский мониторинг как средство управления качеством образования: Дис. канд. пед. наук: 13.00.08. / М.В. Мартыненко. – Ставрополь, 2003. – 173 с.
10. *Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н.* Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. / Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Н. Мельникова. 2 изд., испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России., 2001. – 128 с.
11. *Психология и педагогика.* Учебное пособие / Под редакцией А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Слостенина. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 585 с.
12. *Севрук А.И., Филимонова И.В., Юнина Е.А.* Мониторинг как технология информационного обеспечения качества образования / А.И. Севрук, И.В. Филимонова, Е.А. Юнина. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 3. – С. 35–40.
13. *Телелим В.М.* Моніторинг в системі військової освіти / В.М. Телелим, Ю.І. Приходько // Військова освіта: зб. наук. праць. – К.: НУОУ, 2014. – вип. 1 (29). – С. 3–13.
14. *Шишов С.Е., Кальней В.А.* Школа: мониторинг качества образования / С.Е. Шишов., В.А. Кальней – 3 изд., испр. и доп. – М.: Пед. общ-во России, 2000. – 316 с.

В.Е. Мозалёв, полковник  
Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

## **СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ВОЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ**

*Статья посвящена актуальной проблеме мониторинга качества подготовки будущих магистров военного управления в высших военных учебных заведениях.*

*Автором проанализированы научные взгляды и подходы к сущностным характеристикам мониторинга профессиональной подготовки будущих магистров военного управления, раскрыты педагогические условия мониторинга качества профессиональной подготовки военных специалистов.*

*Ключевые слова: мониторинг, педагогический мониторинг, качество подготовки, мониторинг качества подготовки.*

V. Mozalov, colonel  
National Defense University of Ukraine named  
after Ivan Cherniakhovsky

## **ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF MONITORING THE QUALITY OF TRAINING OF FUTURE MASTERS OF MILITARY ADMINISTRATION**

*The article is devoted to the problem of monitoring the quality of training of future masters of military administration in higher military educational institutions.*

*The author analyzed scientific views and approaches to the essential characteristics of monitoring of training of future masters of military administration, revealed pedagogical conditions of monitoring the quality of training of military specialists. The features of conduction monitoring researches were revealed to emphasize the importance of improving the level of training of masters of military administration in times of modern threats. The author affirms that the information which monitoring helps to receive and analyze, should be available to obtain and then should be presented in a form that would show the real problems which need to be solved on purpose to improve the level of the quality of training.*

*Keywords: monitoring, pedagogical monitoring, quality of training, monitoring the quality of training.*

К.В. Панасюк, кандидат філологічних наук,  
доцент  
Академія Сухопутних військ  
ім. гетьмана П. Сагайдачного

## **ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ВИЩОМУ ВІЙСЬКОВОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

*У статті порушено важливу для сучасної ситуації в Україні проблему формування мовної особистості у середовищі вищого військового навчального закладу (ВВНЗ). Розглянуто ті реалії ВВНЗ, у яких формується мовна особистість, проаналізовано фактори, що впливають на цей процес, окреслено і завдання, які потрібно виконувати тим військовикам, хто прагне стати мовною особистістю.*

*Ключові слова: мовна особистість, військове середовище, проблеми формування мовної особистості, мовна самосвідомість, мовні рівні.*

**Постановка проблеми.** Анексія Росією Криму, тривале плундрування ворогом нашої землі на південному сході України засвідчили про нагальну та радикальну необхідність перебудови Збройних Сил України. І, безсумнівно, ці зміни не зможуть не торкнутися військової освіти. У цій сфері й надалі залишиться актуальною підготовка висококласних офіцерів - фахівців з уміннями та навичками, зведеним до автоматизму. Та сучасні воєнні реалії показали, що стійкість наших бійців, їхній бойовий дух, відчайдушність залежать від патріотичної налаштованості їхніх командирів, усвідомлення ними відповідальності своєї місії та готовності до кінця захищати рідну землю. Аксиоматичним є те, що будь-яка армія сильна не тільки зброєю, а й дисципліною та бойовим духом.

Бойовий дух вселяє та підтримує у своїх підлеглих воїнів їхній командир. А сила й витривалість бойового духу залежать від того, як офіцер - командир налагоджує особистісні стосунки зі своїм підрозділом, чи уміє він бачити у кожному з воїнів особистість, чи доброзичливо до них налаштований. Командир будь-якої військової ланки попри те, що має бути відмінним фахівцем зі своєї справи, має вміти обрати й підтримати задля досягнення професійної мети найбільш адекватний конкретній ситуації стиль спілкування, – тобто бути не просто мовцем і промовцем, а мовною особистістю.

Під мовною особистістю розуміємо передовсім національно налаштовану особистість. Вона має бути носієм національної свідомості, рідної мови й культури. Це людина, яка володіє сукупністю знань, уявлень з мови та вміє їх творчо використовувати у різних видах мовленнєвої діяльності. Формування мовної особистості розпочинається і закладається в родині, продовжується і розвивається у школах (різного рівня) та триває упродовж усього життя людини.

**Аналіз досліджень і публікацій.** “Мовна особистість” – категорія міжпредметна. Її досліджують як українські так і зарубіжні лінгвісти, психологи, філософи, соціологи, культурологи, етнологи та ін.. Так, німець Й. Вайстербер і росіянин В. Виноградов розглядали мовну особистість у

вужькому аспекті – як мовну особистість автора чи персонажа художнього твору. О. Леонт'єв брав до уваги мовленнєвий аспект.

На слухну думку лінгвіста Ю. Караулова, поняття “мовна особистість” – це та наскрізна ідея, яка пронизує всі аспекти вивчення мови й одночасно руйнує межі між дисциплінами, об'єктом яких є людина, оскільки неможливо вивчати людину поза її мовою.

В. Маслова трактує мовну особистість як багатопарову та багатоконпонентну парадигму мовленнєвих особистостей, а мовленнєву – як мовну особистість у парадигмі реальної комунікації. Дослідниця виділяє такі компоненти змісту мовної особистості: 1) ціннісній, світоглядний; 2) культурологічний; 3) особистісний.

Феномен “мовної особистості” розглядають: а) як модель мовленнєвих вчинків (Г. Богін);

б) як семіологічну особистість (С. Верхочев);

в) як загальнолюдську та ідеолектну особистість (В. Нерознан);

г) російськомовну особистість (Ю. Караулов);

д) мовну особистість західної та східної культур (Т. Снитко);

е) словникову мовну особистість (В. Карасик);

є) елітарну мовну особистість (Т. Кочеткова, О. Сиротіна) та в інших аспектах.

Теоретичні засади формування мовної особистості у процесі вивчення української мови як рідної, спорідненої чи іноземної висвітлені у працях С. Єрмоленко, Т. Космеди, О. Муромцевої, Л. Мацько, Л. Паламар, Л. Пентиліук, О. Семиног та інших науковців.

Особливості виховання національно-мовної свідомості, детермінованої мовною картиною світу, ґрунтовно проаналізовано у дослідженнях С. Єрмоленко, В. Жайворонка, В. Кононенка, Л. Лисиченко, Л. Стругинець та ін.

Слід наголосити, що проблема “мовна особистість” своїм корінням сягає далеких часів існування братських шкіл при церквах, монастирях, а також періоду Києво-Могилянської колегії, пізніше академії. Знаходить вона своє відображення у працях І. Франка, О. Потебні, І. Огієнка, Ф. Буслаєва, Г. Срезневського, К. Ушинського та інших.

**Метою статті** є розгляд тих реалій ВВНЗ, у яких формується мовна особистість, проаналізувати чинники, які впливають на процес формування мовної особистості та окреслити ті завдання, які необхідно виконати тим військовикам, хто прагне стати мовною особистістю.

**Виклад основного матеріалу**. Мова є універсальним засобом не тільки спілкування, а всього буття народу з усіма його ціннісно змістовними і герметично значущими ознаками.

Мова містить у собі досвід попередніх поколінь, комплекс соціально та історично вироблених категорій світопізнання й світорозуміння, оцінювання явищ дійсності, систему морально-етичних понять і суспільних орієнтирів.

Мова є обличчям держави. Кожен народ у державній діяльності намагається зберегти свою самобутність, відстояти право своєї мови бути державотворчим чинником. Визнаний сучасний український мовознавець Світлана Єрмоленко [1. с.45] розглядає мову як візитну картку держави,

цілісність якої творять державна мова і армія, яка захищає державу. Напрошується невтішна паралель: і армія слабка, бо слабке її об'єднавче ідеологічне підґрунтя – державна мова. Прикро визнавати, але на сьогодні в Україні загалом і в освіті зокрема не створено ні належної матеріально-технічної бази, ні соціальної основи для розширення сфер функціонування української мови як державної.

Володіння державною мовою – неодмінна ознака всіх, хто живе в Україні, хто сприймає її як свій дім, хто хоче бачити її серед цивілізованих культурних країн. Особливо це стосується представників української армійської еліти, до яких належать офіцери - військовики, котрі не завжди культивують зразки офіційного спілкування, що, отже, не утверджують розуміння соціального престижу державної мови як основи духовного розвитку нації.

Можна мати мову з найдавнішою історією, зафіксовану у багатотомних словниках, граматиках, наукових дослідженнях, але вона не виконуватиме ролі засобу захисту національної держави, якщо не звучатиме в устах її громадян. Адже лише активні мовні особистості, здійснюючи мовну діяльність, забезпечують функціонування державної мови, формують реальне й дієве мовне середовище. Неодмінною умовою становлення і еволюції мовної особистості є сформоване на основі багатопланових комунікативних завдань мовне середовище. І саме вищий військовий заклад може стати тим мовним середовищем, на ґрунті якого має формуватися національно свідома, віддана своїй Державі мовна особистість.

ВВНЗ є специфічним середовищем зі своїм особливим устроєм, регламентом, традиціями й певною консервативністю, та все ж не ізольованим від суспільства. Перебуває під його впливом, зазнає різноманітних проникнень, що спричиняють серйозні проблеми, зокрема й пов'язані з формуванням мовної особистості. Однією з них є склад вихованців. Вони у ВВНЗ є вихідцями з різних регіонів України, чимало курсантів з російськомовних родин, де старше покоління не усвідомлює, як важливо допомогти дітям вивчати державну мову. А тому, не маючи підтримки у родині, така юна людина роздвоюється, користуючись суржиком. Відтак ВВНЗ здебільшого отримують суржикомовних курсантів. виправлення цього стану можливе за умови, якщо у ВВНЗ державна мова посідає пріоритетне місце. Інакше ми виховуємо морально хворе військо – некультурне, німе, неграмотне.

На жаль, суржикомовними є не тільки курсанти, а часто й викладачі як військовики, так і цивільні. Це зумовлено і суб'єктивними, і об'єктивними чинниками. До суб'єктивних, на нашу думку, слід віднести недбальство особи до своєї мовної культури (необізнаність з мовними нормами, байдуже ставлення до свого мовлення, лінивість думки, мовна неохайність, невміння контролювати себе), а щодо суб'єктивних – агресивний наступ цього гібриду російської та української мов. Від цього активно застерігають деякі мовознавці (Г. Врублевська, Л. Томпленко, І. Ціхоцький). Так, не можна не погодитись з автором дослідження “Антисуржик у пошуках мовної ідентичності”, який доводить, що “сучасний суржик переріс стилістичний



діапазон ужиткового мовлення і впевнено проникає в літературні та музичні тексти, мову телебачення і преси, чому активно сприяє постмодерна рецепція дійсності в українській мистецькій парадигмі та шоу-бізнесі” [4, с.289].

У ВВНЗ як середовищі, де тривалий час разом проживають молоді люди і перебувають у дружніх, фамільярних стосунках, створюється та широко використовується сленг – слова або вирази, характерні для мовлення представників певних професій або соціальних прошарків. Наприклад: слон – курсант першого курсу; кинути мильцуху – добре помити підлогу; шнир – офіцер групи контролю та ін. Помірне використання сленгів курсантами вносить у їхнє мовлення певний колорит, іноді полегшує спілкування.

Проте сленг у мовленні викладача ВВНЗ, особливо часте його використання, не тільки спотворює мову, висвітлює убогість його словникового запасу, а й загалом ставить під сумнів його педагогічну культуру. Адже, за висловом визнаного педагога А.Дістервега, “як ніхто не може дати іншому того, чого не має сам, так не може розвивати, виховувати і навчати той, хто сам не розвинений, не вихований, не освічений”.(цит. за ст. І.П. Ящук [5, с. 491]).

На шляху формування повноцінної мовної особистості у ВВНЗ як справжня загроза постає проблема, що пов’язана з ненормативною лексикою-лайкою, нецензурщиною. Не задумуються офіцери нині чинні й майбутні, що їхня мова має бути іміджевою. Бомж (як популярно називають людину без конкретного місця проживання) може лаятись, а офіцер, командир чи викладач, не має права говорити “низьким стилем”. Мова кримінального світу – матюки, мова “зони” – не тільки розхитує, а й руйнує еталон будь-якої літературної мови. Мат – це великий гріх перед Богом і великий сором перед людьми. Історично доведено, що українцям не властиві гидкі матюки. Ще в XVII ст. чужинці, котрі подорожували Україною, відзначали тільки чотири лайливі слова – свиня, собака, дідько, дурень.

Сучасні вчені доводять, що кожне лайливе слово несе руйнацію – фізичну та духовну. Ті, хто вживає брудні слова, швидше старіють. (десь на 13-15 років – це доведено психотехніками та біологами), вони частіше хворіють, на їхніх рідних, близьких сипляться негаразди. Лайливі слова (матюки) несуть лихо. Образливі лайливі слова, виявляється, збільшують в організмі об’єм газу імперилу, який роз’їдає наші судини, як іржа. Мовознавець В.Осадчий у своєму дослідженні “Ненормативна лексика – духовний тупик суспільства” стверджує, що вживання ненормативної лексики може бути симптомом психічного захворювання чи розладу. “У психіатрії існує термін копролалія, який окреслює ті випадки, коли раніше витримана і скромна людина раптом починає лаятись матом, не контролюючи себе, або відчуває до цього нездоланну тягу. Якщо людина без явного впливу ззовні вживає матюки, то з достатньою певністю можна сказати, що її психіка вже перебуває у екстремальному, межовому стані. Така людина психічно хвора, небезпечна для суспільства” [3, с. 73].

Завдання усіх викладачів ВВНЗ – допомогти майбутнім офіцерам вникнути у сутність проблем, які стоять на шляху формування мовної особистості, щоб їх наполегливо та усвідомлено долати.

В умовах ВВНЗ викладач будь-якого предмету, військовик чи цивільний, офіцер-вихователь чи командир справляє багатоманітний вплив на своїх вихованців. Для початку, звичайно, і своїм одягом, і своєю зачіскою, і манерою триматися і навіть тими парфумами, якими користується. Але бачити і сприймати своїх наставників вони починають лише тоді, коли ті до них промовляють, коли реалізується висловлена ще у V ст. до н.е. великим філософом і ритором Сократом формула: “Заговори, щоб я тебе побачив”.

Вихованці ВВНЗ, як і будь-яких інших навчальних закладів, прагнуть налагодження спілкування з тими викладачами, котрі у кожному бачать особистість, є доброзичливими, людяними, принциповими та найголовніше – можуть чітко, конкретно, доступно донести до них навчальний матеріал, – тобто володіють належною якістю мови та мовлення, яка є основоположними ознаками мовної особистості.

Починається ж формування мовної особистості зі самоусвідомлення кожної людини. Воно зароджується там, де носіям національної літературної мови не байдуже, як вони говорять і пишуть, як сприймається їхня мова у різних середовищах, а також у контексті інших мов.

Часто у військовому середовищі ми стаємо свідками поширеного мовного нігілізму, вираженого у типовій сентенції: “Яка різниця, як говориш!”. Психологи стверджують, що це ознака бездуховності. Виявляється, що люди, які недбало ставляться до своєї мови, позбавлені й власної гідності. Виховані в атмосфері стереотипів, бездумної масової культури, вони не можуть бути ні творцями ідей, ні добрими мовцями. А тому необхідно приділяти особливу увагу мовленнєвій культурі, мові як регуляторів службових стосунків у колективі, у професійній діяльності офіцерів і курсантів, службовців Збройних сил України, адже це є і питання духовності, гідності й моральності.

У приватному спілкуванні людина може говорити так, як їй дозволяє її освіта, культура й виховання. На робочому ж місці кожен громадянин держави, а тим паче державний службовець (до складу яких належать і військовики) має користуватися державною мовою, бо вони є представниками цієї держави, її часткою. Така практика державної мовної політики усіх країн світу.

Світовий мовний досвід дає приклади і того, як армія виконувала пріоритетну роль в утвердженні єдиної державної мови на всій території країни. Так у радянській армії, хоча це було військо союзних республік, тобто багатьох народів, використовувалася тільки російська мова. І це було зрозуміло: єдина армія – єдина мова. До 1918 року польські офіцери, котрі зазвичай служили в російській армії, як правило погано володіли польською мовою. Коли ж у відродженій польській державі почало створюватися польське військо, її верховний головнокомандувач (керівник держави) Юзеф Пілсудський поставив перед офіцерами недвозначну вимогу: хто хоче служити у Війську польському, під час виконання своїх службових обов’язків повинен послуговуватися лише польською мовою. Хто ж цього не хоче чи не може, той хай шукає собі роботу деінде.

Державна мова – це не одна з мов, яку добровільно обирають чи не обирають громадяни для свого службового, громадського або особистого життя. Це – обов'язок. І для усвідомлення громадянами цього обов'язку потрібен комплекс заходів. Одним з головних є забезпечення поваги до посади. Якщо кожен державний службовець, військовик чи працівник ЗСУ, дорожитиме своєю посадою, поважатиме свою посаду більше, ніж себе, він не зневажатиме норм поведінки державного службовця. Кожна людина, яка мріє про державну кар'єру, зокрема й військову, мусить усвідомити, що без знання державної мови неможливо обійняти високі посади. Формування усвідомлення вихованцями ВВНЗ важливості цього мають здійснювати викладачі усіх навчальних предметів, демонструючи зразки ставлення до державної мови.

Один з найвідоміших сучасних українських лінгвістів, академік Любов Мацько, зазначає, що формування мовної культури, тобто усного та писемного мовлення, навичок і поведінки мовного спілкування відбувається поступово й неухильно, якщо людина свідомо ставиться до удосконалення своєї мовної особистості. Мовна особистість, як зазначає дослідниця [2. С.3], проходить кілька етапів, щоразу підіймаючись на вищий рівень. Ці рівні такі:

Перший рівень – це рівень мовної правильності. Його здобувають мовною освітою, тобто вивчаючи правила користування мовою, її лексику, граматичними формами, фонетичним ладом. Тут виробляються орфографічні, орфоепічні, пунктуаційні навички, уміння будувати речення, користуватися ними.

Другий рівень – це рівень інтеріоризації, який має засвідчити вміння реалізувати себе у висловленнях відповідно до власного внутрішнього світу, вміння творити себе засобами мови і виражати свою особистість.

Третій рівень мовної особистості академік називає рівнем насиченості. Мовець уже володіє багатством і різноманітністю мовних засобів – вільно почуватися у мовній стихії, має багатий лексикон, опанував мовленнєві жанри і стилі.

Четвертий рівень вважається рівнем адекватного вибору. Він визначається умінням говорити прицільно, тобто на кожну мовну ситуацію відгукуватися точною мовною реакцією. Це рівень мовної освіти вищої школи. Обираючи вищий навчальний заклад, людина переорієнтовується на такий вибір мовних засобів, який має бути адекватний майбутньому фахові.

Найвищими рівнями формування мовної особистості є п'ятий рівень володіння фаховою метамовою (терміносистемами, фразеологією, композиційно-жанровими формами текстотворення) та шостий рівень мовного іміджу соціальних ролей (командувача, політика, керівника, вченого та ін.).

**Висновки.** Формування мовної особистості – процес довготривалий і потребує багато зусиль людини та відповідного середовища. Вихованці ВВНЗ мають прагнути опанувати щораз вищі мовні рівні. Першочергово вони мають утвердитись у переконаннях, що українська мова є фактором національного, економічного та науково-технічного прогресу. І саме тому вони мають прагнути стати мовними особистостями, бо від цього залежать

їхні професійні успіхи, а отже, рівень розвитку держави у політично-військовій, економічній та соціальній сферах.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Єрмоленко С. Формування української мовної особистості / С. Єрмоленко // Українознавство. – 2010. – №1.
2. Мацько Л. Матимемо те, що зробимо. До питання формування мовної культури / Л. Мацько // Дивослово. – 2001. – №9.
3. Осадчук В. Ненормативна лексика – духовний тупик суспільства / В. Осадчук // Мова і культура. Наук. збірник. – К.: 2007. – Вип. 9.
4. Ціхоцький І. Антисуржик у пошуках мовної ідентичності / І. Ціхоцький // Теле- та радіожурналістика. – 2012. – Вип. 11.
5. Ящук І. Педагогічна культура викладача у контексті поліпшення якості підготовки майбутніх педагогів / І Ящук // Педагогічний дискурс. – 2013. – Вип. 11.

К.В. Панасюк, кандидат філологічних наук,  
доцент  
Академія Сухопутних військ  
ім. гетьмана П. Сагайдачного

## ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ВЫСШЕМ ВОЕННОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

*Статья посвящена важной для современной ситуации в Украине проблеме формирования языковой личности в среде высшего военного учебного заведения. Рассмотрены те реалии ВВУЗ, в которых формируется языковая личность, проанализированы факторы, влияющие на этот процесс. Автор обозначает и задания, которые необходимо выполнить тем военным, которые стремятся стать языковыми личностями.*

*Ключевые слова: языковая личность, военная среда, проблемы формирования языковой личности, языковое самосознание, языковые уровни.*

K. Panasuk, Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor  
Army Academy named after hetman Sahaidachny

## FORMULATION OF THE LANGUAGE PERSONALITY IN THE HIGHER MILITARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

*The article is being touched a very important problem for an up-to-date situation in Ukraine, namely, the problem of forming the language personality in the environment of the higher military educational establishment. The authors article regards the realities in which the language personality is forming in the higher military educational establishment, analyzes all the factors influencing the formation process of the language personality and outlines the tasks to be carried out by those who wish to become the language personality.*

*Keywords: language personality, military language environment, problems forming a language personality, language levels, self-consciousness.*

О.В. Петрачков, кандидат педагогічних наук,  
доцент  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## **ВПЛИВ ВИСОКОЇ ТЕМПЕРАТУРИ ПОВІТРЯ НА ФІЗИЧНИЙ СТАН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ**

*У статті показано, що на організм військовослужбовців, особливо тих, які вперше потрапили в умови спекотного клімату, обрушується каскад кумулятивних дій навчально-бойової діяльності та екстремальних природних модифікаторів, які впливають не тільки на самопочуття особового складу, але і на зниження показників фізичного розвитку (вага тіла, об'єм грудної клітки, життєвий обсяг легень, динамометрія), погіршення з боку основних показників функціонального стану організму (серцево-судинна, дихальна, терморегуляційна і видільна системи) і рівня фізичної працездатності військового контингенту.*

*Ключові слова: військовослужбовці, фізична підготовка, жаркий клімат, фізичний стан організму.*

**Постановка проблеми.** В основних поняттях теорії та методики фізичної підготовки військ фізичний стан трактується як сукупність показників, що характеризують фізичний розвиток, функціональний стан організму та фізичну підготовленість військовослужбовців. Як правило, фізичний розвиток і стан здоров'я визначають під час первинного і чергового медичного обстеження особового складу, фізичну підготовленість – під час визначення рівня фізичної підготовленості особового складу.

Подібна комплексна оцінка організму зумовлена взаємозалежністю наявних показників, що дає можливість обмеженого взаємозв'язку її з компонентами системи боєздатності військовослужбовців. Фізична підготовленість, як показник загальних фізичних якостей, залежить від фізичного розвитку і стану здоров'я особового складу, які зміцнюються під впливом фізичної підготовки і знаходяться в прямій залежності від рівня фізичної підготовленості. Оцінюючи фізичний стан військовослужбовців, не можна одержати повного уявлення про нього, не маючи даних всіх трьох компонентів, що визначають даний стан [7].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми.** Аналіз науково-методичної літератури, результати наукових досліджень науковців свідчать про те, що висока працездатність і боєздатність військовослужбовців обумовлюється не тільки рівнем професійної підготовки, ступенем оволодіння специфічними навичками військової професії, але й значною мірою низкою факторів, закладених у самому організмі, тобто так званім фізичним станом організму [2]. Для успішного ведення бойових дій в умовах жаркого клімату особовий склад повинен володіти рядом якостей, які забезпечують високий рівень фізичної працездатності.

**Метою статті** є визначення впливу високої температури повітря на фізичний стан організму людей, на який діє не тільки ізольований фактор, а й

сукупність так званих природних модифікаторів (низька вологість та запиленість повітря, підвищена сонячна радіація та інсоляція).

**Виклад основних результатів досліджень.** Стан здоров'я характеризує функціональну повноцінність всіх органів і систем людини. У випадку визначення здоров'я як стану організму проводиться дослідження функцій найважливіших органів і систем, які використовують функціональні показники фізичного розвитку. Під час зовнішнього огляду, поряд з оцінкою описових ознак фізичного розвитку, досліджуються показники, які допомагають оцінити стан здоров'я: стан і забарвлення шкіри; стан слизових оболонок та лімфатичних вузлів; стан залоз внутрішньої секреції та порожнини рота; характер дихання та видимі пульсації судин. Маючи в наявності дані про фізичний розвиток, стан здоров'я та фізичну підготовленість військовослужбовця, лікар виробляє комплексну оцінку фізичного стану.

Відомо, що фізичний розвиток характеризується рівнем розвитку людського тіла і пропорційністю розвитку окремих його частин. До методів визначення фізичного розвитку відносяться: визначення описових ознак фізичного розвитку, антропометричні показники і визначення функціональних показників фізичного розвитку. Визначення фізичного розвитку військовослужбовців проводиться за допомогою спеціальних таблиць стандартів фізичного розвитку для військовослужбовців. Порівняння отриманих під час дослідження даних із середньостатистичними показниками дозволяє провести оцінку фізичного розвитку кожного військовослужбовця.

Загальним фактором впливу на організм є висока температура середовища. Підтримання життєдіяльності організму в умовах жаркого клімату забезпечується в результаті складних фізіологічних процесів. Численними дослідженнями встановлено, що саме висока температура навколишнього середовища в поєднанні з інсоляцією викликає ряд серйозних порушень в організмі людини: змінюється діяльність серцево-судинної, дихальної та терморегуляційної систем, склад і властивості периферичної крові, енерговитрати і, особливо сильно змінюється водно-сольовий обмін. Фахівці стверджують, що при великих втратах води в організмі порушується зір, ускладнюється вимова, слизові оболонки пересихають, людина втрачає свідомість, марить, потім, після довгої агонії, настає смерть.

Встановлено, що в функціональних змінах організму певну роль відіграє теплова гіпоксія. Дані явища викликають функціональні та морфологічні зрушення в центральній нервовій системі, які в основному і викликають обумовлені зрушення в функції дихання, кровообігу та інших життєзабезпечуючих системах організму. Так явища гіпотонії, що спостерігаються у людині, у перші місяці перебування в кліматичних умовах жаркого клімату пояснюється зниженням тону судин і ослабленням скорочувальної здатності міокарда. У літній період у значній кількості обстежених (52,0%) систолічний артеріальний тиск було нижче 100 мм рт. ст., а діастолічний у 48,0% обстежених знаходилося в межах 50 мм рт. ст.

Встановлено, що жаркий клімат в першу чергу викликає зрушення в тепловому обміні організму людини [3].

Тепло в організмі людини утворюється постійно, незалежно від умов зовнішнього середовища, і є неминучим супутником всіх життєвих процесів. Для підтримки температурного гомеостазу організм людини в будь-яких умовах повинен постійно віддавати утворююче тепло в зовнішнє середовище. Перевищення теплоутворення над його віддачею неминуче призводить до накопичення тепла і підвищення температури тіла. Надлишок тепла в зовнішнє середовище віддається організмом: шляхом проведення; шляхом конвекції; випромінюванням; випаровуванням вологи з поверхні шкіри та дихальних шляхів.

Однак, якщо температура повітря вище температури тіла людини, він буде не втрачати, а отримувати тепло. Звідси слідує, що як тільки температура повітря і оточуючих предметів стає рівною температурі шкіри (близько 37°C), тепловіддача конвекції, проведенням і випромінюванням припиняється. У цьому випадку залишається єдиний шлях тепловіддачі – випаровування поту з поверхні шкіри одягу. Найбільш важливим механізмом видалення надлишку тепла з організму є посилення шкіряного кровотоку, що досягається завдяки збільшенню інтенсивності серцевих скорочень і розширенню периферичного русла судин. Даний стан прискорює перенесення тепла кров'ю від глибоко розташованих органів і тканин до периферії, що сприяє підвищенню ефективності тепловіддачі як шляхом випромінювання і проведення, так і в процесі потовиділення.

В умовах жаркого клімату, основним, а іноді і єдиним шляхом тепловіддачі і підтримки теплової рівноваги в організмі людини є випаровування поту з поверхні тіла.

У зв'язку з цим виникає питання, як характеризувати порушення в тепловому балансі, якщо вони стають постійними і негативно впливають на функціональний стан інших систем організму людини. Результати свідчать, що хронічне перегрівання організму (у відмінності від гострої гіпертермії) супроводжується незначним підвищенням температури тіла в межах 37,2-37,3 градусів Цельсія, помітним підвищенням її на всіх ділянках тіла, дискомфортом тепловідчуттям, вираженим зниженням рівня артеріального тиску, особливо систолічного до 95 мм рт. ст., погіршенням показників функціонального стану серцево-судинної системи, негативним водним балансом з втратою від 1 до 1,5% ваги тіла за добу, характерною набряклістю (стоп і кистей), в'ялістю, сонливістю, постійної жагою і різким зниженням продуктивності праці.

Аналіз випадків перегрівання та гострого зневоднення, що проводився науковими співробітниками військово-медичної академії на особовому складі, що брали участь у бойових діях в Демократичній Республіці Афганістан, дозволив встановити, що в умовах сухого жаркого клімату загальні вологовтрати військовослужбовців під час інтенсивного навчального навантаження становили 6,5-6,8 л/добу, з яких позаниркових (шкірно-легенева перспірація і потовтрати) становили 81-89%. Дехто з потом і сечею

може втрачати від 7 до 10 л/добу. У найбільш спекотних умовах, в пустелі, навіть у разі відносного спокою, вологовтрати можуть досягати 5-6 л/добу. У зоні помірного клімату сумарні вологовтрати складають 3,2-4,3 л/добу, при цьому шкірно-легеневі вологовтрати в умовах помірно-теплої погоди складають 55-56%. Виконання роботи середньої важкості викликає в організмі людини утворення тепла близько 250 ккал на годину. Під час виконання важкої роботи теплоутворення відбувається ще більше й інтенсивніше. У подібних умовах, навіть при помірній температурі повітря, віддача тепла відбувається переважно за рахунок потовиділення. Утворюючись в потових залозах, розташованих в шкірному шарі, піт виділяється на поверхні шкіри, змочує її і потім випаровується [4].

У поті міститься 99% води і лише 1% складають щільні речовини (головним чином, хлористий натрій). На всій поверхні тіла дорослої людини налічують до 2,5 млн. потових залоз. На випаровування одного літра поту витрачається близько 580 ккал тепла. Отже, щоб віддати в зовнішнє середовище 250-300 ккал тепла шляхом випаровування, необхідно видалити 0,5-0,6 літра поту, тобто все тепло, що утворюється при роботі середньої тяжкості, може бути видалено шляхом випаровування поту. При цьому важлива та обставина, що тепловіддача за рахунок випаровування поту можлива при будь-якій температурі навколишнього середовища. Однак, чим вище температура повітря, тим інтенсивніше йде цей процес. Швидкість випаровування поту з поверхні шкіри залежить і від деяких інших чинників. Велике значення має ступінь вологості повітря (сухості). Чим менше в ньому вологи, тобто чим він сухіше, тим інтенсивніше йде випаровування. Випаровування поту прискорюється під час вітру. Підвищення вологості і відсутність вітру, навпаки, уповільнює випаровування. Потовиділення тим більше, чим інтенсивніше робота, тобто утворення тепла в тілі, і, як сказано вище, чим вище температура навколишнього середовища.

В умовах жаркого клімату, основним, а іноді і єдиним шляхом тепловіддачі і підтримки теплової рівноваги в організмі людини є випаровування поту з поверхні тіла. Під впливом жаркого клімату в період адаптації у людей може розвиватися перевтома – стан, який суб'єктивно проявляється у вигляді втоми, а об'єктивно – у вигляді тимчасового зниження працездатності: зменшення кількості роботи і пониження її якості. Під впливом високої температури навколишнього середовища виникає різке переміщення крові до поверхні тіла, в результаті чого утруднюється підтримання ударного об'єму серця на оптимальному рівні [1].

Останнім часом створюється концепція про формування втоми і перевтоми, згідно з якою в основі розумової та фізичної роботи лежать аналогічні фізіологічні механізми, більш швидкий розвиток перевтоми при впливі несприятливого природного модифікатора – високої температури пояснюється конкурентними взаємовідносинами функціональних систем, які забезпечують з одного боку, виконання фізичної та розумової роботи, а з іншого боку – підтримка термостабільності організму. У випадку адаптації до жаркого клімату постійний вплив високих температур зовнішнього



повітря викликає не тільки передчасне перевтому, але і збільшення захворюваності. Структура загальної захворюваності в районах з жарким кліматом визначається в першу чергу появою специфічної групи хвороб – теплових ударів.

Тепловий удар – це небезпечний для життя стан, який виникає при дії на тіло людини підвищеної температури, в умовах підвищеної вологості, зневоднення і порушення процесу терморегуляції організму. Сонячний удар – це різновид теплового удару, що настає під впливом прямих сонячних променів на тіло людини, в першу чергу на її голову. При легкій формі спостерігаються загальна млявість, головний біль, нудота, дихання і пульс прискорені, зіниці розширені, температура тіла залишається нормальною. Крім того, відбувається короточасна втрата свідомості, температура тіла підвищується до 39-40°C. Ознаками теплових уражень можуть служити підвищення частоти серцевих скорочень до 120-140 ударів на хвилину, почервоніння шкіри, особливо обличчя, відчуття пульсації скроні, можливі нудота, блювота, шум у вухах, запаморочення, сонливість. Надалі пульс стає слабким, аритмічним, підвищується до 140-160 ударів/хв., температура тіла зростає до 40-41°C. У важких випадках спостерігаються судомні різні групи м'язів, порушення дихання і кровообігу, марення, галюцинації, дихання хворого стає поверхневим, повільним, можлива втрата свідомості.

У випадку підозри на тепловий або сонячний удар необхідно помістити постраждалого в затінок, зняти одяг (за відсутності затінку зняти лише верхній одяг і обов'язково прикрити голову і груди). Можна розтирати кінцівки постраждалого, накладати холодні компреси на голову, груди, пах, підколінні, пахвові області, де зосереджена безліч кровоносних судин, давати пиття. У всіх випадках треба бути готовим до проведення заходів по реанімації (штучне дихання, масаж серця) [5]. Виникнення теплових ударів пов'язано з недостатньою адаптацією людей до спеки. Все це обумовлює необхідність проведення систематичної профілактики та своєчасного виявлення і розпізнавання теплових поразок. Знання механізмів розвитку теплових поразок, простих показників для оцінки стану організму людини в умовах жаркого клімату, основних нозологічних форм і відповідних заходів профілактики дозволяє попередити порушення стану здоров'я та працездатності під час знаходження в вищевказаних умовах. Виникнення патології сприяють: підвищена маса тіла; інтенсивне фізичне навантаження; порушення режиму праці та відпочинку; нераціональний одяг і режим пиття; недостатня акліматизація до жаркого клімату [6].

З вищевикладеного випливає, що жаркий і сухий клімат викликає істотне перенапруження і ослаблення різних фізіологічних систем організму людини. У той же час мають місце методики, які дозволяють не тільки визначити функціональний стан організму, але і дають можливість керувати процесом адаптації військовослужбовців під час впливу системо-регулюючого чинника (засоби, форми і методи фізичної підготовки).

Дослідження показали, що при температурі повітря +38°C втрати води шляхом потовиділення у людини, що сидить без одягу під променями сонця,

складають 800 г/год. У тієї ж людини, але вже в одязі ~ 580 г/год., а у тої, що сидить в одязі в затінку – потовиділення знижується до 300 г/год. Крім того випаровування з поверхні тіла, забирає з собою отримані ззовні зайві теплові калорії. Чим більше тепла, тим більше потовиділення. Втрата 15% води з організму в умовах високої температури рівнозначна смерті. Для виживання в жаркому кліматі, необхідно нейтралізувати механізм теплозахисту, тобто балансувати між двома смертельними небезпеками – водним виснаженням і тепловими (сонячними) ударами.

Необхідно відзначити, що на даній стадії адаптації важливо стежити за дотриманням військовослужбовцями режиму пиття до і після навантажень. Споживання води не слід обмежувати, тому що на цьому етапі ще не виробляється баланс споживання і його витрати. Рекомендується пити воду малими ковтками і невеликими порціями (до 50-70 г за прийом) через кожну годину. Доцільно також використовувати різні відвари (зелений чай, вишневий відвар, лимонник, женьшень), обов'язково знезараження води.

**Висновок.** Враховуючи особливості регіону з високою температурою необхідно з впевненістю констатувати, що в даних клімато-географічних умовах розповсюджені природні модифікатори, які впливають на функціональний стан організму та професійну працездатність особового складу.

Таким чином, під впливом екстремального температурного чинника знижується м'язова працездатність людей, а також погіршуються деякі показники, які характеризують функціональний стан центральної нервової системи, що впливає і на розумову працездатність, і в свою чергу відчутно позначається на бойовій готовності військ, які дислокуються в клімато-географічних зонах з жарким кліматом.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Баевский Р.М.* Проблема прогнозирования состояния здоровья организма в процессе его адаптации к различным воздействиям / Р.М. Баевский // Нервные и эндокринные механизмы стресса. – Кишинев: Штиинца, 1980. – С. 30–61.

2. *Гилёв В.П.* Возможности организации и проведения физической подготовки в боевых условиях / В.П. Гилёв // Тезы доклада итог. науч. конф. за 2000 г. – С.-Пб.: ВИФК, 2001. – С. 122–123.

3. *Горелов А.А.* К вопросу о механизме развития выносливости как средства неспецифической устойчивости военнослужащих к режиму учебно-боевой деятельности в условиях влияния высокой температуры среды / А.А. Горелов, И.А. Кузнецов // сб. науч. статей. – С.-Пб.: ВИФК, 2011.

4. *Кузнецов И.А.* Проблемы физической подготовки военнослужащих к действиям в условиях жаркого климата / И.А. Кузнецов // Проблемные вопросы воинского обучения и воспитания средствами физической подготовки и спорта : сб. науч. статей. – С.-Пб.: СПб. ГУ, 2006. – С. 30–36.

5. *Петрачков О.В.* Виживання як необхідний елемент підготовки військовослужбовців до екстремальних умов / О.В. Петрачков, М.С. Косенко // Фізична підготовка особового складу Збройних Сил, інших військових формувань

та правоохоронних органів України : досвід, сучасність, проблеми та перспективи розвитку : матеріали наук.-метод. конф. 26-28 листопада 2014 р. – К.: НУОУ, 2014. – С. 347–357.

6. *Петрачков О.В.* Фізична підготовка, як фактор прискореної адаптації військовослужбовців до бойової діяльності в умовах жаркого клімату / О.В. Петрачков // Збірник наукових праць “Вісник Національного університету оборони України”. – К.: НУОУ, 2014. – Вип. 6 (43). – С. 135–138.

7. Фізичне виховання, спеціальна фізична підготовка та спорт: [підручник] / колектив авторів; за ред. Ю.С. Фіногенова. – К.: НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2014. – 468 с.

А.В. Петрачков, кандидат педагогических наук, доцент  
Национальный университет обороны  
Украины имени Ивана Черняховского

## **ВЛИЯНИЕ ВЫСОКОЙ ТЕМПЕРАТУРЫ ВОЗДУХА НА ФИЗИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**

*В статье показано, что на организм военнослужащих, особенно тех, которые впервые попали в условия жаркого климата, обрушивается каскад кумулятивных действий учебно-боевой деятельности и экстремальных природных модификаторов, которые влияют не только на самочувствие личного состава, но и на снижение показателей физического развития (вес тела, объем грудной клетки, жизненный объем легких, динамометрия), ухудшение со стороны основных показателей функционального состояния организма (сердечно-сосудистая, дыхательная, терморегуляционная и выделительная системы) и уровня физической работоспособности военного контингента.*

*Ключевые слова: военнослужащие, физическая подготовка, жаркий климат, физическое состояние организма.*

A. Petrachkov, Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
National defense university of Ukraine named after  
Ivan Chernyakhovsky

## **INFLUENCE OF HIGH TEMPERATURES ON THE SERVICEMEN PHYSICAL CONDITIONS**

*The article shows that the organism of servicemen, especially those, who found themselves in the hot climate areas for the first time, is exposed to a number of combat-training cumulative actions as well as extreme nature modifiers, influencing not only the servicemen well-being, but also the decline of physical development showings (body weight, ribcage capacity, vital lungs capacity, dynamometry), organism functional conditions showings decline (cardiovascular, respiratory, thermo-regulating, excretory systems) and military contingent physical work capacity decline.*

*Keywords: servicemen, physical training, hot climate, organism physical condition.*

## **ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗАСУДЖЕНИХ ЖІНОК НА АДАПТАЦІЮ У ВИПРАВНИХ УСТАНОВАХ**

*Стаття розкриває вплив індивідуально-психологічних особливостей засуджених жінок на адаптацію у виправних установах. Метою роботи було виявлення індивідуально-психологічних особливостей засуджених, які відбувають покарання у виправних установах. Виявлено зниження адаптаційних показників жінок на психофізіологічному і психічному рівнях психологічної адаптації. Воно полягає в різних проявах дисбалансу у сфері емоцій і в інтелектуальній недостатності.*

*Ключові слова: соціально-психологічна адаптація, індивідуально-психологічні особливості, емоційна сфера, життєстійкість, засуджені жінки, виправні установи.*

**Постановка проблеми.** Проблема адаптації людини, що знаходиться в особливих (нестандартних, проблемних, екстремальних і т.п.) умовах є однією з ключових в сучасній психологічній науці. У рамках цієї проблеми дослідниками розглядаються найважливіші аспекти життєдіяльності людини які відрізняються від звичних природних і соціальних умов.

Серед цих досліджень особливе місце займає проблема адаптації людини, що знаходиться в умовах соціальної ізоляції. Під соціальною ізоляцією в психологічній науці розуміють “відокремлення людини або групи людей від звичних умов спілкування з іншими людьми”. Одну з форм соціальної ізоляції являє собою позбавлення волі засуджених за злочин.

Виникає необхідність психологічної адаптації людини до цих ускладнених умов, у відповідь на питання про її характер і особливості. Вплив на засуджених, без урахування їх індивідуально-психологічних особливостей, знижує ефективність виховних заходів, породжує конфліктні ситуації, посилює негативний вплив криміногенних факторів.

У зв'язку з цим, вивчення індивідуально-психологічних особливостей є важливою передумовою успішного функціонування органів, що виконують покарання. Крім того, важливість психологічних досліджень підвищується у зв'язку із законодавчим закріпленням права засуджених на психологічну допомогу. Таким чином, вивчення індивідуально-психологічних особливостей засуджених – це особлива сфера діяльності психологічної служби, яка повинна сприяти більш успішній ресоціалізації правопорушників, виявлення осіб, які потребують підвищеного контролю та профілактичної роботи, а також вирішення конкретних практичних завдань.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що в області пенітенціарної психології накопичено певний багаж знань про психологічні особливості осіб, які вчинили злочин. Численні роботи вітчизняних і зарубіжних вчених (Ю.М. Антонян, В.В. Гульдман, М.Г. Дебольський, Г.Х. Єфремова, В.М. Поздняков, Л.Б. Філонов та інші) склали теоретичну основу психологічного забезпечення процесу реабілітації ув'язнених, які відбувають покарання у виправних установах [1; 2; 6].

Соціально-психологічна адаптація особистості – складне явище, пропорційно взаємопов'язане з особливостями прояву індивідуально-психологічних властивостей людини. Дану проблему в зарубіжній психології вивчали такі дослідники, як Б. Беттельхайм, В. Франкл, Е. Гофман та інші [2; 4].

У нашому дослідженні реалізується принцип системності. Робота виконується в рамках культурно-історичного підходу до розвитку психіки (Л.С. Виготського). Л.С. Виготський вважає, що людина володіє особливим видом психічних функцій та вони формуються в ході соціальних взаємодій. Іншими словами, Виготський стверджував, що вищі психічні функції людини, чи свідомість, мають соціальну природу, їх не можна розглядати поза зв'язку конкретного індивіда з навколишнім середовищем і природою в цілому.

Даний підхід дозволяє проаналізувати основні аспекти проблеми адаптації людини в умовах позбавлення волі, врахувати в дослідженні одночасно і людини, і його оточення.

Таким чином, можна дати таке визначення психологічної адаптації. Це процес і результат пристосування людини до середовищних умов на рівні цілісної психіки в системі “людина – життєве середовище” з метою збереження її динамічної рівноваги.

Цілісна психологічна адаптація людини являє собою систему. Моделюючи її структуру, виділяють її психофізіологічний, психічний і соціально-психологічний рівні. Ми припускаємо, що в структурі психологічної адаптації людини в умовах позбавлення волі будуть виявлені деформації наступного характеру: очікується зсув показників в обидві сторони від діапазону середньої норми на психофізіологічному і психічному рівнях психологічної адаптації. Внаслідок дії механізмів соціальної компенсації можливе досягнення нормативних (середніх) показників на соціально-психологічному рівні психологічної адаптації.

Показниками психофізіологічного рівня психологічної адаптації виступили емоційні характеристики психіки. При їх надмірній вираженості можна говорити про загострення емоційних особливостей по типу акцентуацій (А.Є. Личко; К. Леонгард) [6; 10].

Поняття акцентуації відбиває динамічні характеристики індивідуально-психологічних особливостей людини, ступінь вираженості яких істотно змінюється: від індивідуальних параметрів до крайніх варіантів норми, істотно ускладнюють адаптацію. Акцентуації охоплюють широкий спектр індивідуально-психологічних особливостей, які розташовуються в трьох основних сферах: спрямованості та інтересів, сфері емоцій і сфері інтелекту [7; 10].

Емоційна сфера містить індивідуально-психологічні особливості, що визначають різні варіації індивідуальності людини (або ступінь акцентуації). До їх числа можна віднести особливості виникнення динаміки емоційних реакцій, процесів і станів, а також ряд емоційних явищ: сприйняття, переробки, регуляції, реагування.

Психічний рівень психологічної адаптації представлений показниками такої інтегральної характеристики, як інтелект. У теорії розвитку психіки А.Н. Леонтьєва [7; 8] провідним новоутворенням вищої стадії є виникнення психічного інтелекту, який підкреслює когнітивну спрямованість психіки. Інтелект збагачує психіку за рахунок привнесення нових здібностей:

оперування цілісними, абстрактними образами, здатності до перетворюючої навколишній світ діяльності на основі встановлення нових значущих зв'язків і відносин між явищами і досвідом та ін.

М.А. Холодна визначає інтелект як “форму організації індивідуального ментального досвіду у вигляді готівки ментальних структур ...” [11, с. 76], де ментальний досвід - система психічних утворень і психічних станів, лежить в основі пізнавального відношення людини до світу.

Параметри соціально-психологічного рівня психологічної адаптації представлені:

1) інтегральним показником соціально-психологічної адаптації, що включає різноманітні психологічні характеристики особистості (самоприйняття, емоційний комфорт, локус контролю та ін.);

2) показниками такої особистісної зміни, як життєстійкість, що представляє собою конструкт, що характеризує міру здатності особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість.

**Мета роботи** – виявлення індивідуально-психологічних особливостей засуджених у виправних установах.

У даному дослідженні брали участь 90 жінок, які відбувають покарання у виправній установі, віком від 19 до 30 років. Тривалість строків ув'язнення від 3 до 12 років. Дослідження проводилося у виправній Харківської Качанівської колонії № 54.

Для здійснення поставленої мети були використані наступні методи:

для діагностики акцентуації характеру використовувався особистісний опитувальник К. Леонгарда і Г. Шмішека;

культурно вільний тест інтелекту Р. Кеттелла, що дозволяє виявити рівень загального інтелекту, оцінити переважно біологічно детермінований (вроджений) компонент інтелектуального потенціалу, що не залежить від подальших впливів культурного середовища (виховання, освіти, цілеспрямованого навчання);

тест життєстійкості С. Мадді (в адаптації Д.А. Леонтьєва, Е.І. Рассказова), спрямований на вивчення системи переконань про себе, про світ, стосунки з ним, які дозволяють людині витримати і ефективно долати стресові ситуації;

бесіда [6;10].

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо результати отриманих даних, починаючи з особистісного опитувальника Л. Леонгарда і Г. Шмішека. Було виявлено, що у більшості жінок (87,1%) були виявлені ті чи інші негативні зміни емоційної сфери, представлені широким спектром відхилень від середніх показників (показники вище нормативних за шкалами “Циклотимічний тип” “Збудливий тип”, “Дістимічний тип”, “Тривожний тип”, “Емотивний тип”).

Розглянемо більш детально кожен тип акцентуації. “Циклотимічний тип” акцентуації був виявлений у 30,6%. Велика частина обстежених цієї групи набрала за відповідною шкалою граничне число балів – 24 (що говорить про високий ризик дезадаптації). Для цієї групи жінок характерна часта зміна гіпертимних і дістимних станів з досить вираженою глибиною переживання полярних емоцій. Людям цього типу властиві часті періодичні

зміни настрою, а також залежність від зовнішніх подій. Їх вчинки і дії з боку здаються невмотивованими, а поведінка важко передбачувана. Основною характеристикою емоційної сфери є афективна лабільність. Більше того, люди цього типу акцентуації характеру, важко переживають невдачі, часто думають про власні недоліки, енпотрібності, переживають почуття самотності, стають замкнутими.

У 26,5% жінок, які відбувають покарання у виправній установі переважають емоційні прояви, характерні для збудливого типу. Вони представлені підвищеною запальністю, дратівливістю, некерованістю, схильністю до хамства і брані, до тертя і конфліктів, в яких самі і є активною, провокуючою стороною. У поведінці характерні недостатня опосередкованість, висока імпульсивність і реактивність. Даний тип людей байдужий до майбутнього, цілком живе сьогоднішнім, бажаючи витягти з нього масу розваг.

Близько 22% досліджуваних мають емоційний дисбаланс, що виявляється у переважанні зниженого тла настрою з тужливим або похмурим відтінком аж до клінічно окресленої реактивної депресії (“Дістимічний тип”). З додаткових включень можна відзначити підвищену емоційну збудливість і тривожність. Такі люди мало контактні, небагатослівні. Для них характерні песимістичне ставлення до майбутнього, занижена самооцінка.

Невелика кількість жінок (а саме 14%) можна охарактеризувати як людей мало контактних, невпевнених у собі. Схильні до поглибленого самоаналізу, у конфліктних ситуаціях шукають підтримки та опору. З додаткових включень відзначалися ознаки підвищеної емоційної лабільності.

Емоційними особливостями володіють всього 6% засуджених. Для людей цього типу характерні емоційність, чутливість, тривожність, глибокі реакції в області тонких почуттів. Найбільш сильно виражені риси – гуманність, співпереживання іншим людям або твариною, чуйність, сердечність. У них проявляється висока чутливість, вразливість, податливість, певна м’якосердечність, емоційна нестійкість.

Таким чином, у переважної більшості жінок були виявлені різні прояви дисбалансу, дисгармонічності емоційної сфери. Ці прояви можна пояснити тим, що у досліджуваних відбувається застійність емоційних реакцій. Оскільки виправні установи ламають звичний уклад життя будь-якої людини, відриваючи індивіда від рідних, близьких людей, прирікаючи на роки важкого приреченого існування. Не зважаючи на час перебування у данному місці не можливо звикнути до цього нового середовища, до незвичних умов праці та побуту, до соціального оточення, специфічних вимог режиму відбування кримінального покарання, що підтвердилося у ході бесіди з засудженими.

У ході бесіди з’ясувалося, що умови позбавлення свободи всіма без винятку жінками сприймаються вкрай негативно. В якості основної деструктивної складової ними виділялися умови соціальної ізоляції. За словами засуджених, в їх середовищі нерідкі міжособистісні конфлікти, що супроводжуються вербальною та фізичною агресією. У багатьох обстежених хоча б одноразово з’являлися суїцидальні думки (понад половини опитаних); у 9 жінок суїцидальні думки згодом оформилися в суїцидальні наміри і дії.

За результатами культурно вільного тесту інтелекту Р. Кеттелла, у 62% жінок був діагностований знижений рівень розвитку інтелекту. Це може говорити про схильність до нападок і звинувачень, критиці, роздачі рад і засудження. Люди даного типу схильні до роздування дрібниць, поки проблеми не перетворяться на великий сніжний ком, жорсткі, не вміють проявляти гнучкість. Виражена невпевненість і деяка закритість, відчуває труднощі перед визнанням своїх помилок.

У 20% жінок IQ відповідав середнім значенням і тільки 18% мали значення “хорошої” норми. В останньому випадку це люди більш інтелектуально розвинені, абстрактно мислячі, мають деяку кореляцію з культурним рівнем, а так само з реактивністю.

Можна сказати, що у більшості обстежених засуджених виявлено знижений рівень інтелектуального розвитку (у 62%), що свідчить про недостатність психологічної адаптації та на її психічному рівні.

Результати демонструють, що на психофізіологічному і психічному рівнях психологічної адаптації у жінок, які відбувають покарання у виправній установі простежується досить виражена тенденція до зниження адаптаційних показників.

Результати тесту життєстійкості С. Мадді виявили, що у 74,8% обстежених засуджених був виявлений досить високий рівень життєстійкості, а у 25,2% - низький рівень життєстійкості.

У 59,2% випробуваних незалежно від загального рівня життєстійкості показники по субшкалі “Встановлення контролю” були стабільно високі. Поряд з цим показники по субшкалі “Прийняття ризику” були дещо знижені. Такі дані можуть бути пояснені особливостями сприйняття і самосприйняття жінок в умовах позбавлення волі з притаманними їм численними обмеженнями та стресогенним факторами.

Особи, які відбувають покарання у виправній установі виявляють підвищену вибірковість, як правило, віддаляючись від негативного досвіду, який, можливо, тісно асоціюється у них з місцем ув'язнення. Вони схильні уникати невизначених ситуацій, проявляти побоювання і підвищену обережність. В умовах суворої регламентації життя кожен їх вчинок повинен старанно вивірятися, оскільки зайва спонтанність поведінки може спричинити за собою санкції, як з боку адміністрації, так і з боку середовища засуджених.

У процесі бесіди з жінками з'ясувалося, що умови позбавлення волі забезпечують їм задоволення різних потреб (хоча і в обмеженому вигляді). У їх числі: зайнятість за рахунок включення в трудову діяльність, спілкування, дозвілля, надання різних видів допомоги, в тому числі і психологічної. Умови позбавлення волі впливають і на вищі психологічні структури особистості правопорушників (ціннісні, смислові): у репліках засуджених часто звучать теми спокутування провини, кращого майбутнього після закінчення терміну покарання, самовдосконалення.

Таким чином, життєдіяльність засуджених, у тому числі і адаптація (як безперервний процес) не припиняються, незважаючи на вкрай важкі умови (умови позбавлення волі). Крім цього, соціальна ізоляція, як і численні види депривації, що виникають у випадку позбавлення волі, носять відносний, а не



абсолютний характер. Отже, у засуджених реалізуються основні відносини зі світом (нехай і в обмеженому, зміненому вигляді), характерні для людей, які проживають у звичайних умовах.

Виходячи з цього, ускладнені умови життєвого середовища (умови позбавлення волі) зумовлюють специфіку, але не припинення психологічної адаптації.

У першу чергу негативним деформаціям у структурі психологічної адаптації будуть піддані психофізіологічний і психічний рівні як найменш чутливі до корекції і компенсації з боку позитивних соціальних впливів. На рівні особистісних утворень (визначають стан соціально-психологічного рівня) відбудеться зміцнення адаптаційних показників за рахунок їх більшої чутливості до таких.

**Висновки** з проведеного дослідження. В даній роботі була розглянута проблема впливу індивідуально-психологічних особливостей засуджених на адаптацію у виправних установах. На підставі отриманих результатів можна зробити наступні висновки:

Виявлено зниження адаптаційних показників жінок, які відбувають покарання у виправній колонії на психофізіологічному і психічному рівнях психологічної адаптації. Воно полягає в різних проявах дисбалансу у сфері емоцій і в інтелектуальній недостатності.

Більшій частині жінок (30,6%) властиві часті періодичні зміни настрою, а також залежність від зовнішніх подій. Основною характеристикою емоційної сфери є підвищена афективна лабільність. У 26,5% жінок, які відбувають покарання у виправній установі переважають емоційні прояви, характерні для збудливого типу. Вони представлені підвищеною запальністю, дратівливістю.

У більшості обстежених засуджених виявлено знижений рівень інтелектуального розвитку (у 62%), що свідчить про недостатність психологічної адаптації та на її психічному рівні.

У значної частини засуджених (а саме у 74,8%) виявлено високий рівень життєстійкості та соціально-психологічної адаптації, який може свідчити про активізацію особистісних механізмів компенсації та підвищення адаптивних можливостей на соціально-психологічному рівні.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Андреева Д.А.* О понятии “адаптация”. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество / Д.А.Андреева. – Вып. № 13., ЛГУ, 1973 – С. 62–69
2. *Ганзен В.А., Юрченко В.Н.* Системное описание в психологии / Ганзен В.А., Юрченко В.Н. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 176 с.
3. *Гернет М.Н.* В тюрьме: очерки тюремной психологии / Гернет М.Н. – Киев: Юрид. изд-во Украины, 1930. – 264 с.
4. *Глоточкин А.Д., Пирожков В.Ф.* Психические состояния человека, лишённого свободы / А.Д. Глоточкин, В.Ф. Пирожков. – М.: Высш. шк. МВД СССР, 1968. 163 с.

5. Зотова О.И., Кряжева И К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности // Психологические механизмы регуляции социального поведения / Под ред. Бобневой М.И., Шороховой Е.В., М., 1979.

6. Лактіонов О.М. Основи пенітенціарної психології : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. / О.М. Лактіонов. – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2007. – 150 с.

7. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности / Д.А.Леонтьев. – М.: Смысл, 1993. – 43 с.

8. Леонтьев Д.А. Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 488 с.

9. Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии / В.И. Панов. – М.: Наука, 2004 – 196с.

10. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: [учеб. пособие] / Ред. и сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 2001. – 668 с.

11. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М.А.Холодная. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

А.Р Помацалюк  
Харьковский национальный университет  
имени В.Н. Каразина

## **ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН НА АДАПТАЦИЮ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

*Статья раскрывает влияние индивидуально-психологических особенностей осужденных на адаптацию в исправительных учреждениях. Целью данного исследования являлось выявление индивидуально-психологических особенностей женщин, отбывающих наказание в исправительном учреждении. Выявлено снижение адаптационных показателей женщин на психофизиологическом и психическом уровнях психологической адаптации. Оно проявляется в различных проявлениях дисбаланса в сфере эмоций и в интеллектуальной недостаточности.*

*Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, индивидуально-психологические особенности, эмоциональная сфера, жизненная стойкость, осужденные женщины, исправительные учреждения.*

A. Pomatsalyuk  
Kharkiv university V.N. Karazin

## **THE IMPACT OF INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS CONVICTER FOR ADAPTATION IN PENAL INSTITUTIONS**

*The article is revealing the influence of individual psychological characteristics convicted for adaptation in penal institutions. The aim of this study was to identify individual psychological characteristics of women serving sentences in prison. Most of the women tend to frequent periodic change of mood, and the dependence from external events. The main characteristic of the emotional sphere is increased affective lability. The convicts implemented the basic relationship with the world (even if it limited), typical of people who live in normal conditions.*

*Keywords: socio-psychological adaptation, individual psychological peculiarities, emotional sphere, vitality, convicted women, penal institutions.*

## МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ПРОФЕСОРСЬКО- ВИКЛАДАЦЬКОМУ ТА КЕРІВНОМУ СКЛАДУ ЩОДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ САПЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

*Рекомендації розроблено за підсумками дисертаційного дослідження. При розробці рекомендації враховано вимоги державних і відомчих нормативно-правових актів, міжнародних стандартів протимінної діяльності, досвід підготовки фахівців розмінування в Україні та за її межами. Рекомендації можуть бути використані при організації та проведенні підготовки фахівців з розмінування, зокрема саперів (розмінування).*

*Ключові слова: методичні рекомендації, вимоги державних і міжнародних стандартів, підготовка фахівців з розмінування.*

**Постановка проблеми.** Головними цілеформуєчими суб'єктами для системи вищої та професійно-технічної освіти є, перш за все, сфера праці та сфера суспільних відносин у державі. Система освіти має підпорядковане відношення і виконує соціальне замовлення цих суб'єктів. І саме актуальність протимінної діяльності в сучасних умовах є тим чинником, який робить необхідною підготовку фахівців з розмінування всіх рівнів.

З прийняттям Закону України від 22 грудня 2004 р. №2281-IV “Про прийняття Протоколу про вибухонебезпечні предмети-наслідки війни” наша держава взяла на себе зобов'язання проводити операції в галузі протимінної діяльності (далі – ПМД) відповідно до міжнародних стандартів протимінної діяльності (IMAS) [1]. Ключовою і найбільш складною частиною ПМД є розмінування місцевості та об'єктів.

Завдання з розмінування (виявлення, знешкодження та знищення) вибухонебезпечних предметів виконуються групами піротехнічних робіт Державної служби надзвичайних ситуацій, групами розмінування Збройних Сил України та Держспецслужби транспорту. Зростання обсягів та складності завдань з розмінування внаслідок проведення антитерористичної операції на сході України вимагає розроблення єдиних кваліфікаційних вимог до фахівців з розмінування всіх рівнів та всіх зацікавлених міністерств і відомств, розроблення державних стандартів та вдосконалення системи підготовки, підтримання рівня підготовки та підвищення кваліфікації фахівців з розмінування. Саме це підтверджує актуальність розробки рекомендацій щодо підготовки військовослужбовців і працівників за посадою “сапер (розмінування)” [2, 3, 4, 5].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В умовах ведення неоголошеної війни на сході України актуальною є підготовка фахівців деяких військових спеціальностей. Фахівці інженерної справи, до яких відносяться і сапери, потребують особливого відношення з боку держави. Тому, нами проведено аналіз наукових досліджень в цьому напрямку. Теоретико-методологічні основи розробки методичних рекомендацій науково-педагогічним працівникам, а також методику дослідження розкрито

в роботах таких вчених: С. Архангельського, Ю. Бабанського, Н. Волкової, Г. Гапоненка, С. Дякова, А. Окіпняка, В. Ортинського, В. Петрук, В. Ягупова та багатьох інших, до наукових праць яких ми зверталися. Основну мету впровадження методичних рекомендацій ці дослідники вбачали в реалізації певних напрацювань і досліджень у навчально-виховному процесі підготовки фахівців-професіоналів. Підґрунтям для розробки рекомендацій є проведене дисертаційне дослідження і математична перевірка результатів.

Наприклад, у дослідженні Д. Окіпняка проведено дослідження теоретико-методичного обґрунтування й експериментальної перевірки дієвості педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців із гуманітарного розмінування.

Отже, науковцями досить докладно висвітлено аспекти підготовки фахівців, спроможних виконувати підводні підривні роботи, завдання міжнародного гуманітарного розмінування, але в працях науковців не розглянуто проблеми підготовки фахівців саперної справи (розмінування).

**Метою статті є надання** методичних рекомендацій професорсько-викладацькому та керівному складу щодо розвитку професійної компетентності саперів у процесі підвищення кваліфікації.

**Виклад основного матеріалу.** Наше дослідження ґрунтувалось на основних документах, що регламентують діяльність у сфері освіти та виконанні завдань з розмінування.

Нами розроблені рекомендації які на нашу думку допоможуть створити систему підготовки фахівців з розмінування. Всі суб'єкти системи освіти в своїй діяльності керуються вимогами законів України та інших законодавчих актів.

У вищих навчальних закладах Міністерства оборони України рекомендуємо створити навчальні підрозділи, які можуть готувати фахівців з розмінування та знешкодження вибухонебезпечних предметів, але за погодженням з відповідним вищим командуванням та замовником, в інтересах якого проводитиметься підготовка.

Рекомендуємо організувати і здійснювати підготовку офіцерського складу в умовах факультету підготовки спеціалістів інженерних військ та військ радіаційного, хімічного та біологічного захисту Академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного. Факультет здійснює підготовку фахівців інженерних військ за кількома спеціалізаціями, одна з яких "Управління діями підрозділів інженерних військ" за змістом підготовки найбільш наближена до підготовки фахівців з розмінування. Випускники факультету після додаткової підготовки в Центрі розмінування можуть призначатися на посади командирів груп (відділень) розмінування.

У військових вузах не готують фахівців з розмінування для органів військового управління та органів управління міністерств і відомств. У даний час постає питання підготовки таких фахівців. З метою комплектації посад у цих структурах, насамперед, рекомендуємо запровадити курси підвищення кваліфікації для офіцерів, які вже мають відповідну освіту.

Проведене нами дослідження дозволило розробити рекомендації щодо організації підготовки військовослужбовців і працівників за посадою “сапер (розмінування)”.

Відповідно до вимог постанови Кабінету Міністрів України від 08.08.2007 р. № 1019 “Про ліцензування діяльності з надання освітніх послуг” навчальні заклади та інші юридичні особи (далі – навчальні заклади) або фізичні особи – підприємці розпочинають діяльність з надання освітніх послуг після отримання ліцензії для провадження діяльності з надання освітніх послуг (далі – ліцензія). Для здійснення освітньої діяльності навчальні заклади повинні мати:

*1. Навчальні підрозділи укомплектовані необхідною кількістю педагогічних (науково-педагогічних) працівників з відповідною фаховою підготовкою та підрозділи забезпечення навчального процесу. Кваліфікаційні вимоги до педагогічних (науково-педагогічних) та технічних працівників визначаються законами України та постановами Кабінету Міністрів України в галузі освіти, нормативно-правовими документами Міністерства освіти і науки України, що зареєстровані Міністерством юстиції України.*

Стосовно підготовки саперів (розмінування), то це повинні бути викладачі та інструктори, які мають досвід викладацької роботи та практичний досвід виконання завдань з розмінування не менше 3-х років. Наприклад, всі викладачі та інструктори Центру розмінування мають досвід виконання завдань з розмінування в мирний час, під час проведення антитерористичної операції, або в миротворчих місіях.

*2. Відповідне матеріально-технічне забезпечення:*

навчальні кабінети, лабораторії, класи, оснащені засобами навчання та іншими дидактичними матеріалами відповідно до вимог навчальних планів і програм;

навчально-виробничі майстерні, лабораторії, полігони, ділянки, оснащені навчальним обладнанням, навчально-методичною документацією, дидактичними матеріалами, для повного і якісного забезпечення практичної підготовки;

бібліотеку (за винятком курсового навчання).

Навчальні, навчально-виробничі, побутові, спортивні та інші приміщення і споруди повинні відповідати санітарно-гігієнічним нормам. Навчальний заклад має бути власником або орендарем навчально-матеріальної бази (приміщень, відповідного обладнання, устаткування тощо).

Під час підготовки саперів (розмінування), відповідно до вимог міжнародних та державних стандартів, заняття повинні проводитися з використанням діючих засобів захисту, пошуку, ідентифікації, знешкодження та знищення вибухонебезпечних предметів, засобів орієнтації та фіксації небезпечних ділянок місцевості, засобів маркування, елементів робочого майданчика розмінування, робочого інструмента та оснащення сапера, саме тих, які використовуються при виконанні завдань з розмінування місцевості та об’єктів. Заняття повинні проводитися в умовах, максимально наближених до реальних умов виконання завдань. Це дозволяє

досягнути максимальної готовності до виконання завдань відразу після закінчення підготовки.

Для цього рекомендуємо навчальним закладам, що проводять підготовку саперів (розмінування), обладнати такі спеціалізовані класи, майданчики, містечка та навчальні поля:

клас мінної безпеки; клас вибухових речовин і засобів підривання; клас вибухонебезпечних предметів; клас засобів розмінування та захисту сапера; клас саморобних вибухових пристроїв; клас міні-полігонів; майданчик практичної роботи з міношукачами; містечко розмінування зі «Смугою сапера»; містечко інженерних загороджень; містечко саморобних вибухових пристроїв; підривне поле.

Крім того, для проведення занять рекомендуємо мати спеціальну техніку та обладнання.

### *3. Відповідне навчально-методичне забезпечення з професії, а саме:*

кваліфікаційну характеристику, навчальний план, програму професійної підготовки, затверджені в порядку, встановленому Міністерством освіти і науки України;

робочі навчальні плани, навчальні та робочі навчальні програми з дисциплін теоретичного навчання та професійно-практичної підготовки, затверджені в установленому порядку;

навчально-методичні матеріали для виконання лабораторно-практичних, навчально-виробничих та інших навчальних робіт слухачів, курсантів, передбачених навчальним планом і навчальними програмами;

необхідні підручники, посібники, довідкова та інша навчальна література (не менше одного підручника (посібника) за списком основної рекомендованої робочими програмами дисциплін літератури на трьох слухачів, курсантів).

### *4. Розроблені навчально-методичні документи з планування навчально-виробничого процесу:*

робочі навчальні плани за професіями для рівня підготовки;

робочі навчальні програми з навчальних предметів і професійно-практичної підготовки, що передбачені робочими навчальними планами;

поурочно-тематичні плани з навчальних предметів;

перелік практичних і тактико-спеціальних занять з професії на курс навчання;

плани занять (уроків);

розклад занять.

Ретроспективний аналіз підготовки саперів дозволив відпрацювати рекомендації щодо формування професійної компетентності військовослужбовців та працівників за посадою “сапер (розмінування)”.

Складність професії і вимоги до неї визначають необхідні особистісні якості та професійні компетентності. Не виникає сумнівів, що особа, яка виконує інтелектуальний труд або використовує високотехнологічні засоби потребує додаткових окремих знань і високої кваліфікації. Сапер

(розмінування) під час виконання завдань використовує складне обладнання, робототехніку, комп'ютерні технології. Він має справу не тільки з простими мінами, а й з мінами, які мають складні електронні пристрої, саморобними вибуховими пристроями, що виготовлені із застосуванням сучасних технологій, тобто виконує складні спеціалізовані завдання з мінно-вибухової справи в нестандартних ситуаціях.

Відповідно до вимог Національної рамки кваліфікацій рекомендуємо професійну компетентність фахівців з розмінування визначати не традиційними “знати”, “уміти”, “мати навички”, а за більш ширшими вимогами: знання та розуміння понять у професії, умінням виконувати завдання професії, умінням професійної комунікації, ступенем самостійності під час виконання завдань, ступенем відповідальності за виконання завдань. Нами розроблені і запропоновані критерії, показники та рівні оцінювання професійно важливих якостей фахівців-саперів про які ми писали раніше.

Виходячи з вищезазначених проблем, у підготовці фахівців радимо врахувати запропоновану нами раніше Національну рамку кваліфікацій, критерії оцінювання професійної компетентності саперів (розмінування), що розроблено і рекомендовано до застосування і реалізації. Крім того, радимо врахувати досвід підготовки фахівців, що накопичено в Центрі розмінування.

Практичному розв'язанню проблеми розвитку професійної компетентності фахівців-саперів в умовах Центру розмінування України допоміг аналіз концептуальних підходів до її розкриття, з'ясування змісту поняття та структури, а також спроби розробки моделі підготовки такого фахівця.

Комплексний підхід до самого процесу моделювання такого складного об'єкта, яким є навчальна діяльність, дозволив всебічно охопити цей процес. Науковці по-різному трактують термін “модель”, одноставного тлумачення не виявлено, що пов'язано передусім з тим, що це поняття є багатомірним, оскільки застосовується практично в кожному виді людської діяльності. На думку вчених, дидактичне моделювання розуміється як система дій, яка забезпечує адекватне засвоєння модельованих властивостей, зв'язків і відношень пізнавального та перетворюваного об'єкта. З наукових позицій також є трактування, що в сучасній педагогічній теорії та практиці дослідження педагогічних умов найбільшої ефективності досягають за допомогою моделей, які дають можливість теоретично досліджувати будь-яке педагогічне явище чи навчально-виховний процес.

Враховуючи вищезазначене, на рисунку 1 подано модель розвитку професійної компетентності фахівця-сапера.

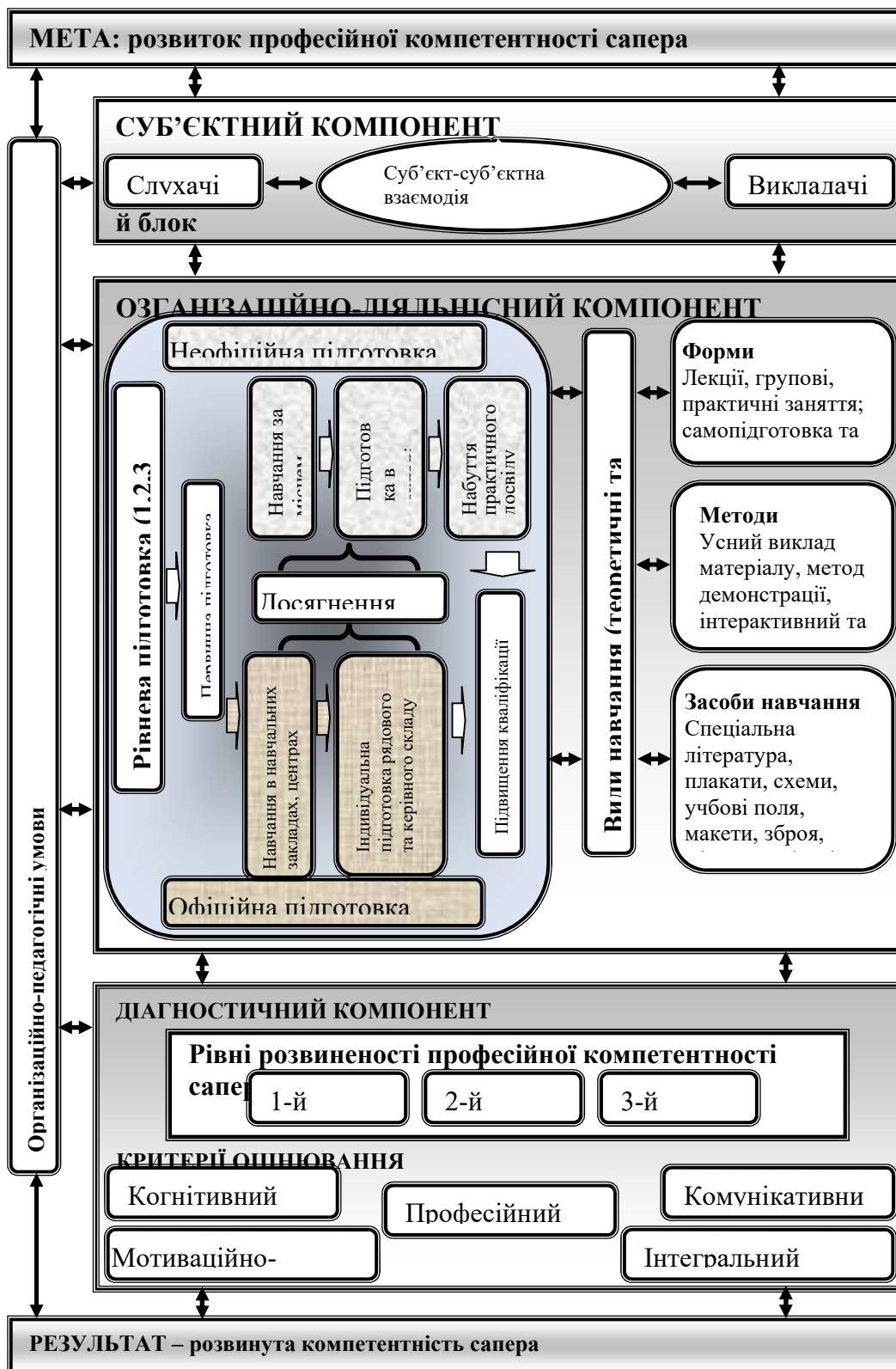


Рисунок 1. Модель підготовки саперів на компетентнісній основі з урахуванням міжнародних стандартів IMAS

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** На основі викладеного можна зробити висновки, що реалізація даних рекомендацій дозволить:



запровадити таку систему підготовки фахівців з розмінування, яка б відповідала сучасним і перспективним потребам національної безпеки;  
забезпечити впровадження та безперервний розвиток кваліфікації фахівців з розмінування впродовж професійної діяльності;  
сприяти задоволенню потреб усіх зацікавлених міністерств і відомств кваліфікованими фахівцями з розмінування всіх рівнів;  
відпрацювати єдині для всіх зацікавлених керівних структур кваліфікаційні вимоги до фахівців з розмінування;

## ЛІТЕРАТУРА

1. МСПМД (IMAS) 09.30. Друге видання. [Електронний ресурс]. – Директор, Служба ООН з питань протимінної діяльності (ЮНМАС), 380 edition Avenue, M11023 New York, NY 10017 (Нью-Йорк), USA (США) Поправка 4, червень 2013 р.: Режим доступу : [www.mineactionstandards.org](http://www.mineactionstandards.org) – Заголовок з екрана.
2. Доповідь начальника інженерних військ ЗСУ начальнику Генерального штабу ЗСУ. – Генеральний штаб Збройних Сил України. Управління начальника інженерних військ Збройних Сил України, код 22991115 від 20.03.2003 р. № 118/2/1022. – Київ, 2003. – 4 с.
3. Developing mine action legislation. – Geneva International Centre for Humanitarian Demining, 2003. – 10 с.
4. Світовий рух за заборону протипіхотних мін. Відповідь України? /Уклад. В. Піховшек та інші. Український незалежний центр політичних досліджень. – Київ: УНЦПД, 1999. – 226 с.
5. Звіт про оперативне завдання “Розробка довідника з питань захисту населення від ВМП”, шифр “Юрист” (заключний). – м. Кам’янець-Подільський: Військовий інженерний інститут ПДАТУ, 2006. – 156 с.

В.Г. Родиков  
Центр розмінування України

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОМУ И РУКОВОДЯЩЕМУ СОСТАВУ О РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ САПЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

*Рекомендации разработаны по итогам диссертационного исследования. При разработке рекомендаций учтены требования государственных и ведомственных нормативно-правовых актов, международных стандартов противоминной деятельности, опыта подготовки специалистов разминирования в Украине и за её пределами. Рекомендации могут быть использованы при организации и осуществлении подготовки специалистов по разминированию, в том числе саперов (разминирование).*

*Ключевые слова: методические рекомендации, требования государственных и международных стандартов, подготовка специалистов по разминированию.*

## **TEACHING AND COMMAND STUFF METHODOICAL RECOMMENDATIONS ON SAPPERS PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT WHILE QUALIFICATION IMPROVEMENT**

*The recommendations were developed on the research work basis. The state standards, departmental normative legal acts and international mine action activity requirements in Ukraine and abroad were taken into the consideration.*

*The recommendations are beneficial while mine action specialists training in military and civilian institutions, training centers and the commercial entities of the Ministry of Defense, State Emergence Service. Besides they can be applied while mine action experts qualification monitoring as well as while mine action activity standards and state regulations improvement including professional and technical training. The article reviews and offers main directive documents regulating the demining experts training, and promotes the organization of it. The list of directive documents of the international mine action standards is added.*

*The conceptual approaches to the professional competence development were determined that facilitated its practical solution and clarification of contest and conceptual structure.*

*We offered mine action specialists training system recommendations and the list of normative legal resources and documents that will enable mine action activity development implementation. The recommendations on the military competence development and the demining experts competence are also worked out. The sappers and mine action experts professional competence evaluation criteria were created and are recommended to be applied.*

*We developed the training standards and designated the perspectives of future research in this field.*

*Keyword: methodical recommendations, state and international standard requirements, mine action specialist training.*

І. Г. Рошчін, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін ВП «Миколаївська філія КНУКіМ»

## **ВИКОРИСТАННЯ МАРКЕТИНГУ В ДІЯЛЬНОСТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

*У статті акцентується увага на проблемі використання маркетингу в діяльності загальноосвітніх навчальних закладах України для підготовки конкурентоспроможних випускників. Представлено поняття «маркетинг» в ретроспективному ракурсі і обґрунтовано його доцільне застосування у організаційно-педагогічній діяльності загальноосвітніх навчальних закладах в сучасних умовах національної системи освіти, особливо під час її реформування. Проаналізовано систему освітніх послуг загальноосвітніх навчальних закладів, як складову освітнього маркетингу.*

*Ключові слова маркетинг, загальноосвітні навчальні заклади, освітні послуги, знання, вміння, компетентності.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Використання маркетингу у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) визначається ключовою роллю освіти у забезпеченні стійкого розвитку країни в цілому та кожної особистості зокрема. Національна система освіти має відповідати критеріям цивілізації ХХІ століття та динаміці розвитку українського суспільства. Це обумовлює необхідність розробки й упровадження стратегії маркетингової діяльності не лише вищими навчальними закладами, а й усіма освітніми установами, що надасть можливість забезпечити їх конкурентоспроможність.

Сьогодні кожний ЗНЗ існує в умовах ринкових відносин, і тому, основним його завданням, є забезпечення широкого спектру та якості освітніх послуг, які він надає. Аналіз педагогічної дійсності засвідчує, що темпи реформування середньої освіти явно відстають від темпів зміни потреб ринку праці. Важливим засобом подолання цього протиріччя може стати маркетинг, оскільки він є динамізуючим компонентом ринкової культури та практики взаємодії суб'єктів ринку. Маркетинг може допомогти швидше перейти до більш ефективних форм взаємодії споживачів освітніх послуг із системою освіти, створити базу для прийняття адекватних управлінських рішень щодо змісту та переліку освітніх послуг, формування позитивного іміджу школи

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Монографії та наукові доробки значної частини авторів, що досліджують маркетинг у різних сферах (Г.Абрамшвілі, Д. Баркан, І. Герчікова, В. Демідов, П. Зав'ялов, А. Юданов та ін.) являють собою аналіз та узагальнення зарубіжного досвіду, в основному – з питань маркетингу матеріальних товарів. Цікавими для нашого наукового пошуку є роботи з педагогіки вимірювань та теорії управління таких вчених, як Г. Азгальдов, Б. Амосов, А. Бабич, Е. Богачев, В. Громико, Є. Єгоров, В. Зуєв, Ю. Іванов, В. Карпов, Ю. Кудрявцев, О. Кушель, Е. Князев, Е. Попов, Н. Селезнева, Л. Сосновская, О. Субетто, Ю. Татур. Методологічного значення мають доробки вітчизняних дослідників: Б. Братаніча, С. Вознюка, С. Захаренкова, Е.

Королькової, І. Мороза, Т. Оболенської, О. Панкрухіна, Е. Подшибякіної, П. Третьякова, Н. Шарай, В. Шереметової.

Провідним положенням у дослідженнях названих науковців є обґрунтування доцільності й необхідності використання маркетингу у діяльності навчального закладу для узгодження сучасних вимог з боку держави, педагогічної теорії і практики з потребами споживачів освітніх послуг (учнів та їх батьків).

**Формулювання цілей статті.** Метою даної роботи є розкриття можливостей використання маркетингу для підвищення ефективності діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ретроспективний огляд літератури показав, що термін “маркетинг” починає використовуватись в економіці на початку ХХ століття: вже в 20-ті роки він входить до наукового обігу для характеристики сукупності всіх видів діяльності в сфері товарообігу. Більшість сучасних дослідників вважає, що класична теорія маркетингу була сформована в 50-ті роки минулого століття і поступово почала використовуватися не лише економічними, а й іншими науками, педагогікою зокрема.

Аналіз змістовного наповнення поняття маркетингу засвідчує, що воно трансформувалося разом із зміною ринку товарів і послуг і на сьогодні у найбільш загальному вигляді є таким: “маркетинг – це система планування, ціноутворення, просування і розповсюдження ідей, товарів і послуг для задоволення потреб, вимог і бажань окремих осіб і організацій” [2]. Узагальнюючи енциклопедичні означення, наведені у словниках з педагогіки та теорії управління [11], маркетингом в освіті можна назвати вид діяльності, спрямований на вивчення, постачання й задоволення потреб і запитів споживачів освітніх послуг. Метою маркетингової діяльності навчального закладу при цьому виступає отримання інформації про стан ринку освітніх послуг, конкурентів та потенційних споживачів.

Вивчення доробок вітчизняних науковців дозволяє встановити, що в освітньому маркетингу використовуються загальнонаукові методи, які дозволяють:

- накопичувати, систематизувати та аналізувати інформацію про ринок освітніх послуг, отриману від інших дослідників і публічних джерел, та інформацію, отриману експериментальним шляхом;

- моделювати ситуації на ринку праці, прогнозувати зміни ринку освітніх послуг, проводити експертну оцінку перспективності тих чи інших управлінських рішень та дій;

- у відповідності з отриманою інформацією змінювати власну практику, керувати ринковою поведінкою закладу, впливати на сприйняття школи іншими суб'єктами ринку.

Погоджуючись з поглядами Б. Братаніча [1], у межах власного наукового пошуку маркетинг ЗНЗ розглядаємо у двох аспектах:

- формування критеріїв соціально-професійної та індивідуальної цінності середньої освіти в контексті економічних і соціокультурних характеристик українського суспільства;

- визначення параметрів якісної освіти у контексті пріоритетів розвитку України як члена європейського освітнього простору.

Маркетингова діяльність середньої школи, на відміну від такої діяльності вищого навчального закладу, характеризується рядом особливостей, що зумовлені:

- сучасним станом справ на ринку освітніх послуг;
- специфікою освітніх послуг у системі загальної середньої освіти;
- відповідність послуг Держстандартам, затвердженим навчальним планом і програмам;
- образом бажаного результату споживання послуги.

Зважаючи на власний багаторічний досвід роботи та проведене пілотажне дослідження, спробуємо схарактеризувати ситуацію, що склалася на ринку освітніх послуг у сфері загальної середньої освіти.

У працях з менеджменту та маркетингу послугами називають “дії, спрямовані безпосередньо на споживача, в процесі виконання яких не створюється новий матеріальний продукт, а змінюється якість продукту” [3; 7]. За Ф. Котлером, послугою є “будь-який захід або вигода, яку одна сторона може запропонувати іншій” [4]. Ми будемо розглядати освітню послугу як процес забезпечення оволодіння учнями ЗНЗ товаром – знаннями, навичками і компетентностями, що визначають певний рівень підготовки до різних видів діяльності.

Оскільки освітні послуги нематеріальні, а результат їх споживання виявляється не одразу, батькам учнів доводиться їх купувати у більшості випадків вірячи “на слово” керівникам закладу або тим, хто раніше користувався послугами цього закладу. Щоб переконати клієнта придбати послугу, проводячи маркетинг, директори шкіл намагаються формалізувати найбільш значущі для покупця параметри послуг і представити їх наочно. З цією метою вони використовують навчальні плани із притаманним лише їм переліком курсів за вибором, авторські програми занять у наукових і спортивних секціях; візуальну презентацію методів, форм та умов надання послуг; ліцензії та нагороди закладу.

Наголосимо, що освітні послуги невіддільні від суб'єктів які надають їх. Сама технологія надання освітніх послуг включає активну взаємодію з їх майбутніми споживачами. Практика засвідчує, що будь-яка заміна вчителя або викладача-тьютора може змінити процес і результат надання освітньої послуги, а отже, - змінити попит. Зауважимо, що послуги ЗНЗ непостійні й за якістю. Це пов'язано не лише з їх невіддільністю від суб'єктів-виконавців, а й від суб'єктів-споживачів також (кожного року контингент учнів змінюється), а також з неможливістю та недоцільністю визначення жорстких стандартів на процедури та результати надання послуг.

Освітні послуги не мають матеріального втілення, їх неможливо підготувати заздалегідь і зберігати в очікуванні зростання попиту, навіть у друкованому чи

іншому вигляді, оскільки науково-технічний та соціальний прогрес призводить до швидкого застарівання знань, особливо у сучасному мінливому суспільстві.

Освітні послуги здебільшого стаціонарні, тобто вони прив'язані до навчального закладу і досить зрідка виходять за його межі (дистанційна освіта знаходиться у процесі формування). Більше того, відсутність на заняттях вчителя або учня не дозволяє повноцінно компенсувати відповідні втрати в якості послуги у відведений програмою час. Тому для забезпечення відповідної якості освітньої послуги у двох останніх випадках слід подбати про додаткове сервісне супроводження (наприклад, певні дидактичні матеріали у друкованому вигляді), розуміючи при цьому, що це вже буде дещо інша послуга.

Аналіз педагогічної реальності засвідчує, що на сьогодні вітчизняний ринок освітніх послуг загальної середньої освіти знаходиться у процесі становлення: існує багато незайнятих ніш, що визначає конкурентні переваги для найбільш зацікавлених освітніх установ. За роки незалежності склалося так, що найширший діапазон освітніх послуг пропонують недержавні установи, або авторські чи експериментальні навчальні заклади, насамперед ліцеї та гімназії. Серед звичайних ЗНЗ активність виявляють лише ті, керівництво котрих розуміє необхідність цієї діяльності. Державні школи, конкуруючи з комерційними освітніми закладами, намагаються формувати і розвивати попит на додаткові послуги, соціально-професійні – сприяння у соціалізації особистості та виборі професії і культурні – створення секцій, клубів за інтересами тощо.

Сучасні навчальні заклади в якості бази освітніх послуг використовують Міжнародну стандартну класифікацію освіти (МСКО) – загальноновизнаний інструмент збору, обробки і публікації статистичних даних щодо освіти як на національному, так і на міжнародному рівнях. Це перелік освітніх програм складений у відповідності зі ступенями освіти (при цьому під терміном “програма” розуміється запланована серія навчальних заходів з конкретного предмета або передачі суми навичок, що має на меті підготувати учнів до наступного курсу навчання, до певної професії або просто підвищити обсяг їх знань до певного рівня) [5].

Останнім часом освітні послуги ЗНЗ стали розрізнятися кількісно і змістовно, насамперед за переліком профілів, глибиною профілізації освіти: профілювання або поглиблене вивчення предметів, диференціацією навчання (наприклад, індивідуальний вибір освітніх траєкторій), додаткова освіта (курси, тренінги тощо). Разом з тим, сьогодні існує дуже мало стабільних, а тим більше нормативно визначених правил, за якими можна діяти на цьому ринку. Недостатня фінансова автономія школи не дозволяє їй займатися залученням позабюджетних коштів, а методи виявлення замовлення споживачів освітніх послуг достатньо не розроблені. Проблемним питанням залишається і система підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогічних кадрів, яка поки не здатна реалізувати якісні освітні програми з питань економіки та менеджменту освіти.

Сьогодні ще не можна говорити і про особливу різноманітність освітніх послуг, що пропонують державні навчальні заклади: в основному це репетиторство, групова підготовка до зовнішнього незалежного тестування, традиційні гуртки за стандартними програмами.

Специфіка освітніх послуг загальної середньої освіти визначається її об'єктами і суб'єктами.

У найбільш широкому розумінні під об'єктом маркетингу розуміють будь-який об'єкт, що може бути запропонованим на ринку для обміну на певну кількість будь-яких благ і на цих умовах користується попитом [5]. Об'єктом освітнього маркетингу виступають освітні послуги, що надає навчальний заклад (відповідно до виданої ліцензії). Наголосимо, що об'єктом освітнього маркетингу є не просто освітні послуги, а ступінь відповідності цих послуг потребам ринку праці або ринку освітніх послуг (вибір ринку залежить від мети маркетингу – до чого прагне заклад: не відставати від інших шкіл чи готувати конкурентоспроможних випускників). В якості об'єктів маркетингу у системі загальної середньої освіти може виступати сам заклад, його територія та окремі фахівці (педагоги).

Для учнів ЗНЗ та їх батьків, як правило, важливо, розташування навчального закладу, тобто його природне і соціально-культурне оточення (маркетинг територій); вагоме значення має суспільний престиж або статус закладу (маркетинг організацій) і реноме його викладачів (маркетинг особистостей). У випадку освітнього маркетингу має місце і маркетинг товарів: матеріальних – навчальне обладнання, дидактичне наповнення навчально-виховного процесу; та продуктів практичної діяльності освітнього закладу, його персоналу та учнів – педагогічні ідеї та технології, на яких базується діяльність закладу, сертифікати вчителів, що засвідчують факт оволодіння ними певними технологіями, дипломи учнів.

У літературі з маркетингу знаходимо таке означення: “суб'єкт маркетингу – люди та організації, що існують на ринку не самі по собі, а лише завдяки процесам обміну матеріальними, енергетичними, інформаційними та іншими ресурсами один з одним, із зовнішнім по відношенню до них середовищем” [8]. З огляду на це, суб'єктом, що формує пропозицію і надає освітні послуги виступає навчальний заклад. При цьому реальними учасниками маркетингових відносин є не лише освітні установи та споживачі, а й широкі кола посередників, включаючи служби зайнятості, біржі праці, органи управління освітою, а також громадські інститути і структури, причетні до просування освітніх послуг на ринку. Виступаючи як проміжні споживачі освітніх послуг, посередники формують більш або менш організований попит на них, пред'являють і просувають їх на ринку освітніх послуг.

Зауважмо, що кожен акт планового маркетингу (взаємодія суб'єкта і об'єкта маркетингу), має приносити прибуток і/або інші додаткові блага не тільки його учасникам, але й суспільству в цілому, принаймні найближчому оточенню навчального закладу. Таким чином до освітнього маркетингу включається його соціально значущий зовнішній ефект – екстерналітис, що виникає в тих випадках, коли управлінське рішення директора школи сприяє задоволенню потреб певних суспільних верств чи груп (наприклад, населення мікрорайону при проведенні навчальним закладом екологічних заходів). Такий ефект сприяє загальному підвищенню рівня освіченості людей (наприклад, батьків учнів), інформуванню працівників соціально-культурних закладів, призводить до

зниження соціальної напруженості, а також допомагає встановленню ділових зв'язків з новими організаціями, установами і дозволяє налагодити мережеву взаємодію, що формує єдиний освітньо-культурний простір. Зовнішній ефект перетворюється у внутрішній не тільки опосередковано (через підвищення престижу школи), але й безпосередньо – завдяки зростанню попиту на додаткові освітні послуги.

Спираючись на роботи провідних науковців в області маркетингу [6; 9], результатом маркетингової діяльності ЗНЗ можна визначити прибуток (матеріальний або іміджевий). Прибуток може бути матеріальним (позабюджетні кошти) і нематеріальним (підвищення соціального статусу школи, зростання конкурсу при вступі, попиту на додаткові освітні послуги, на випускників навчального закладу).

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.** Сучасні загальноосвітні навчальні заклади у швидко мінливій реальності не можуть собі дозволити пасивне слідування за змінами, інакше вони стануть неконкурентоспроможними, а отже, - припинять своє існування. Більше того, швидкість реформування школи (асортименту послуг, їх якості) повинна випереджати зміни зовнішнього середовища. Тобто, використання маркетингу як динамічної стратегії діяльності навчального закладу, орієнтованої на задоволення конкретних потреб певного сегмента споживачів (держави, суспільства, учнів та їх батьків) приносить певний прибуток, необхідний для подальшого розвитку закладу.

Отже, маркетингова діяльність загальноосвітніх навчальних закладів, яка складається з виробництва і надання освітніх і супутніх послуг, забезпечення впливів, що формують конкурентоспроможного випускника, а також надання інформаційно-посередницьких послуг потенційним і реальним учням сьогодні є особливо важливою для виживання і розвитку державних загальноосвітніх навчальних закладів – основного шару суб'єктів ринку освітніх послуг.

У зв'язку з розширенням поля досліджень проблем маркетингової діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, перспективним напрямком подальшої роботи виступають структура і характеристика різних аспектів маркетингової діяльності загальноосвітніх навчальних закладів у системі підготовки конкурентоспроможних випускників.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Братаніч, Борис. Філософські основи культурологічної методології розвитку вітчизняної освіти / Б. Братаніч // Філософські обрії : Науково-теоретичний часопис. – 2005. – №13. – С. 227-237.
2. Герасимчук, В. Г. Маркетинг: теорія та практика: Навч. посібник.- К.: Вища шк., 1994. - 327 с.
3. Егоршин, А. П. Менеджмент, маркетинг и экономика образования: Учебное пособие / Под ред. А. П. Егоршина. – Н. Новгород : НИМБ, 2001. – 624 с.
4. Котлер, Ф. Маркетинг и менеджмент. Экспресс-курс / Ф. Котлер, СПб.: Питер, 2002. – 496 с.



5. Котлер Ф., Армстронг Г., Сондерс Д., Вонг В. Основы маркетинга: Пер. с англ.-2-е европ.изд. - К.; М.; СПб.: Издат. дом «Вильямс», 2008. – 105 с.
6. Кукушин, А. М. Управление образовательными системами: Учебное пособие / Под ред. А. М. Кукушина. – Москва : ИКЦ "МарТ", 2003. – 464 с.
7. Крылов И. В. Маркетинг. – М.: Центр, 1998.
8. Маркова В. Д. Маркетинг услуг. – М.: Финансы и статистика, 1996.
9. Панкрухин, А. П. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании / А. П. Панкрухин. – М. : Интерпракс, 2005. – 247 с.
10. Портер М. Стратегія конкуренції / Пер. з англ. – К.: Основи, 1998.
11. Старостіна А. О. Маркетингові дослідження. Практичний аспект. – К.; М.; СПб.: Сейбр-Світло, 1995.

И. Г. Рощин, кандидат наук по физическому воспитанию и спорту, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин ОП «Николаевский филиал КНУКиИ»

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАРКЕТИНГА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

*В статье акцентируется внимание на проблеме использования маркетинга в деятельности общеобразовательных учебных заведений Украины для подготовки конкурентоспособных выпускников. Представлены понятие «маркетинг» в ретроспективном ракурсе и обоснованно его целесообразное применение в организационно-педагогической деятельности общеобразовательных учебных заведений в современных условиях национальной системы образования, особенно во время ее реформирования. Проанализирована система образовательных услуг учебных заведений, как составляющую образовательного маркетинга.*

*Ключевые слова: маркетинг, общеобразовательные учебные заведения, образовательные услуги, знания, умения, компетентности.*

I. G. Roshchin, Candidate of Sciences on Physical Education and Sport, Associate Professor Department of social and humanitarian disciplines, Nikolayev branch of the Kiev National University of Culture and Arts

## **USE OF MARKETING ACTIVITY ON GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

The article focuses on the problem of the use of marketing activities in general educational institutions of Ukraine to prepare competitive graduates. We present the concept of "marketing" in a retrospective perspective and justify it in the appropriate utilization of organizational and educational activities of educational institutions in modern conditions of the national education system, especially during the reform. We analyzed the system of educational services training institutions, as a component of educational marketing.

Key words: marketing, educational institutions, educational services, knowledge, skills, competencies.

Ф.В. Саганюк, кандидат юридичних наук, доцент,  
М.М. Лобко, кандидат військових наук, доцент,  
Г.Ф. Костенко, кандидат військових наук, доцент,  
О.М. Голубева  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ТЕОРІЇ ВОЄННОЇ БЕЗПЕКИ ТА ЇЇ ВИВЧЕННЯ

*Проаналізовані наявні наукові та правові підходи щодо підвищення в сучасний період рівня воєнної безпеки держави, посилення її вивчення та законодавчого забезпечення.*

*Ключові слова: воєнна безпека, військове навчання, загрози воєнного характеру, сектор безпеки і оборони, стратегія воєнної безпеки.*

**Постановка проблеми.** В умовах сучасної геополітичної обстановки, зростання агресивності загроз воєнного характеру, які переросли на сході України у збройний конфлікт, забезпечення воєнної безпеки держави, готовності сектора безпеки і оборони до відбиття збройної агресії визнано основним стратегічним напрямом реалізації державної політики у сфері національної безпеки і оборони [1]. Це вимагає пошуку ефективних шляхів та механізмів забезпечення відповідного її рівня та вивчення особовим складом військ (сил) та слухачами вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ).

За цих умов актуалізується колишнє філософське гасло: “необхідно навчатися воєнній справі належним чином”. Однак, реалізм сьогодення у безпековій площині зумовлений відсутністю належної правової бази і уваги до вивчення теоретичних, і практичних аспектів забезпечення воєнної безпеки держави. Невипадково фахівці деяких навчальних закладів з урахуванням зазначених безпекових реалій небезпідставно пропонують створити у ВВНЗ спеціальні кафедри або запровадити окремі навчальні предмети для поглибленого вивчення та дослідження теоретичних і практичних засад забезпечення воєнної безпеки та її стратегії, як ключової складової національної безпеки держави [2]. Тим паче, що за відповідною спеціальністю воєнна безпека держави визнана “галуззю науки”, яка має вивчати проблеми теорії і практики захисту національних інтересів держави від воєнних загроз [3].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням забезпечення стратегічної стабільності та воєнної безпеки присвячені наукові праці [4-19]. Однак, у них не повною мірою, на наш погляд, висвітлені проблеми пошуку ефективних шляхів забезпечення воєнної безпеки в сучасних умовах, як у теоретичному, так і навчальному плані.

У літературі навіть саме поняття “безпека” досі трактується по-різному, зокрема, як відсутність небезпек або як певна діяльність щодо забезпечення та попередження яких-небудь загроз чи небезпек; як усвідомлена потреба, цінність чи інтерес тощо [4].

Немає єдиного підходу і щодо визначення поняття “воєнна безпека”. Одні дослідники формулюють її як “відсутність небезпеки” чи воєнної загрози. Інші визначають як стан міжнародних відносин і обороноздатності держави або систему гарантій суверенітету, територіальної цілісності і захисту національних інтересів. Дехто розглядає її як складову національної безпеки, що характеризує стан чи стійкий стан захищеності національних інтересів держави, суспільства та особи в умовах впливу реальних та потенційних внутрішніх і зовнішніх воєнних загроз; як захищеність від ризиків, небезпек та загроз тощо [5].

У роботі [6] зазначається, що існуючі поняття воєнної безпеки “не відповідають вимогам науковості, формальної та діалектичної логіки, є невизначеними, що обмежує можливості створення моделей воєнної безпеки”, з чим важко не погодитись. Ці визначення не відповідають і прийнятому в Україні офіційному доктринальному погляду, за яким воєнна безпека України визначена як “стан захищеності національних інтересів, її суверенітету, територіальної цілісності і недоторканності від посягань із застосуванням воєнної сили, складова національної безпеки України” [7].

Потрібно зазначити, що і Стратегію воєнної безпеки, її визначення, сутність та призначення теж розуміють по-різному, зокрема, як “науку про ведення війни, мистецтво”, “вчення про краще розташування та застосування всіх воєнних сил і засобів”, “складову частину воєнного мистецтва, його вищу область, яка охоплює теорію і практику підготовки збройних сил до війни, її планування й ведення”, “комплексну програму практичних дій” чи як “систему поглядів на існуючі (наявні та потенційні) загрози національній безпеці держави у воєнній сфері” або як “довгостроковий програмно-аналітичний документ, який, у разі потреби, може щорічно уточнюватись” та “як систему взаємопов’язаних мети, цілей, завдань, а також принципів, шляхів, способів, ресурсів, сил і засобів їх досягнення” [8-11]. Всі ці аспекти, на наш погляд, повинні бути визначені і врегульовані законодавчо.

**Мета статті.** Проаналізувати суть зазначеної вище проблеми та окреслити можливі шляхи та механізми її розв’язання, вдосконалення теорії воєнної безпеки та її вивчення у ВВНЗ для підвищення готовності сектора безпеки і оборони держави до відбиття збройної агресії проти України.

**Виклад основного матеріалу.** У науковій літературі та нормативно-правових актах використовується велика кількість понять, які містять слово “*безпека*” (економічна, політична, соціальна, екологічна, інформаційна, воєнна тощо). Як зазначено у [4], спільним тут є те, що ці поняття характеризують лише стан відповідного об’єкта (предмета) захисту від загроз різного походження.

Це складові підсистеми національної безпеки: державна безпека, економічна, продовольча, екологічна, воєнна, інформаційна; безпека ядерних об’єктів, експлуатації промислових, сільськогосподарських, військових об’єктів, безпека споруд та інженерних мереж; особиста безпека людини і громадянина тощо. Ці підсистеми національної безпеки іноді називають складовими або підсистемами національної безпеки ( $a, b \dots x$ ) [9] (рис. 1).

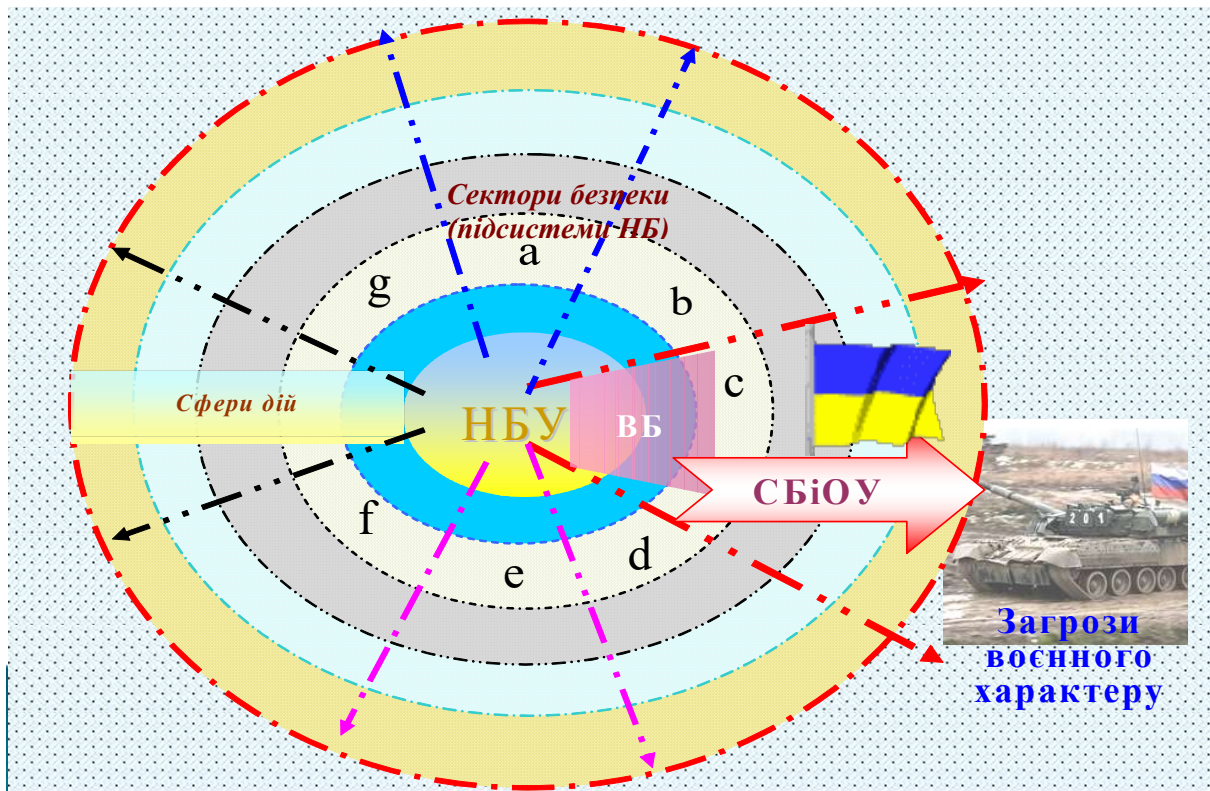


Рисунок 1. Сектори (підсистеми) національної безпеки і оборони

Стан захищеності визначених законом національних інтересів України, її суверенітету, територіальної цілісності і недоторканості від посягань із застосуванням воєнної сили Воєнною доктриною України названо *воєнною безпекою України* [7], що, на погляд авторів [9], є основним об'єктом (предметом) сектора безпеки і оборони України.

Формування та розвиток складових сектора безпеки на сучасних засадах та на єдиній методологічній основі в єдиному комплексі та чіткій узгодженості учасниками Парламентських слухань названо одним із шляхів вирішення зазначених проблем. У зв'язку з цим, Верховною Радою України рекомендовано підготувати необхідні пропозиції щодо вдосконалення законодавчої бази, зокрема, стосовно саме законодавчого визначення складу і структури та всебічного забезпечення діяльності сектора безпеки і оборони [12].

Разом з цим, треба зауважити, що Стратегія воєнної безпеки, яка Законом України від 18.11.04 № 2198-IV (ст. 4) визначена це основоположний документ оборонного планування, до сих пір немає. Не визначено її остаточно і у теоретичному плані. Стратегія у перекладі з грецького (στратηγία) – це “мистецтво полководця” – загальний деталізований план діяльності, спосіб досягнення поставленої мети. Вона здебільшого формалізується у практичній військовій справі із забезпечення воєнної безпеки і оборони держави.

Її сутність зараз теж розуміють по-різному, зокрема, як:

науку про ведення війни, мистецтво;

вчення про застосування воєнних сил і засобів;

складову частину воєнного мистецтва, яка охоплює теорію і практику підготовки збройних сил до війни, її планування й ведення;

комплексну програму практичних дій;  
систему поглядів на існуючі (наявні та потенційні) загрози національній безпеці держави у воєнній сфері;

процес реалізації на практиці воєнної політики, воєнної доктрини і воєнних концепцій, який постійно проводиться керівництвом збройних сил; як “директивну технологію” з впровадження в життя воєнно-політичних, доктринальних і концептуальних настанов;

довгостроковий програмно-аналітичний документ, який, у разі потреби, може щорічно уточнюватись;

один із базових керівних документів у сфері національної безпеки і оборони, яким визначаються фундаментальні цілі та напрями воєнної політики держави, місце, роль, принципи розбудови та застосування збройних сил на період дії Стратегії національної безпеки країни тощо [5, 13-15].

Така різноманітність трактовок зазначеного документу призводить до певної схоластики. Видається, що вона має бути “дорожньою картою” управлінських та реальних антинебезпекових дій у сфері забезпечення воєнної безпеки і оборони держави в сучасних умовах.

Разом з цим, потрібно визнати, що в сучасній воєнній теорії немає єдиного підходу і щодо формалізації та алгоритму дієвих стратегічних засад. На практиці виокремлюють два принципові шляхи, за якими Стратегія воєнної безпеки (далі Стратегія) представляють в рамках загальної Стратегії національної безпеки держави чи Воєнної доктрини, або виділяють її як самостійний окремий документ в системі забезпечення саме воєнної безпеки держави.

Зауважимо, що на сьогодні не існує єдиної типової структури (моделі) Стратегії. У переважній більшості європейських країн у вступній її частині наводиться аналіз навколишнього середовища безпеки певної держави, визначаються інтереси держави у цій сфері, окреслюються наявні виклики, ризики та загрози, а також вказуються дієві виходи для відповідних стратегічних концепцій та завдань щодо реагування на загрози чи небезпечні виклики. Крім того, викладені засади застосування збройних сил та інших суб’єктів щодо відбиття збройної агресії та дії у збройних конфліктах і міжнародних миротворчих операціях.

Цим документом, подекуди, визначають дії керівництва щодо розбудови та застосування воєнної сили для забезпечення воєнної безпеки держави.

Воєнна безпека, як *галузь воєнної науки*, зараз [3] має:

вивчати проблеми теорії і практики захисту національних інтересів держави від воєнних загроз;

охоплювати воєнно-політичний та воєнно-стратегічний аналіз і оцінку можливих причин, джерел, цілей і характеру сучасних воєнних конфліктів;

розробляти методологічні основи оцінки та прогнозування геополітичної обстановки, рівнів воєнної загрози та воєнної безпеки;

досліджувати проблеми запобігання війн і воєнних конфліктів та воєнно-політичних шляхів їх вирішення;

розробляти доктринальні основи та обґрунтування завдань, складу і побудови системи забезпечення воєнної безпеки держави, організації управління та взаємодії на різних етапах її функціонування;

обґрунтовувати концептуальні шляхи будівництва і реформування сектора безпеки і оборони, розвитку теорії воєнного мистецтва з урахуванням інтересів колективної безпеки держав та зростання ролі миротворчої діяльності;

досліджувати проблеми оборонної достатності та шляхів її реалізації в практиці воєнного будівництва і міждержавних відносин;

обґрунтовувати шляхи зміцнення колективної безпеки держав на ґрунті двостороннього та багатостороннього стратегічного партнерства, заходи досягнення воєнної рівноваги, роззброєння та поширення форм і способів миротворчої діяльності.

*Як наукова категорія*, вона повинна вивчатися належним чином слухачами ВВНЗ. Їм необхідно опанувати не тільки теоретичними знаннями стосовно поняття, місця та ролі воєнної безпеки, а і оволодіти практичним досвідом і прогресивними методиками забезпечення належного її рівня. Тому бажано щоб питання воєнної безпеки вивчались в рамках окремої навчальної дисципліни. Це дало би змогу слухачам оволодіти передовими методиками, у тому числі, і з кількісної та якісної оцінки безпекових ризиків за різними критеріями та ймовірністю настання ризикової події і через ймовірність виникнення певного рівня втрат та за допомогою інтегрального показника – рівня воєнної небезпеки, а також з використанням моделі оцінки агресивності намірів і дій супротивника тощо.

Під час практичного вивчення цієї навчальної дисципліни їм вкрай необхідно навчитись управляти небезпечними ризиками особливо для плануванні сил та засобів і відповідних нейтралізаційних заходів для досягнення необхідного бойового ефекту та зниження певного індексу воєнної небезпеки і досягнення позитивного результату в ході проведення конкретних воєнних дій [16].

Для поглибленого вивчення питань воєнної безпеки у ВВНЗ доцільно використовувати комплексний підхід щодо вибору форм, методів і способів навчання. Лекції та семінари з цього предмету доцільно проводити на початковому етапі для формування необхідних теоретичних знань. В подальшому бажано використовувати колоквиуми, “круглі столи” та інші активні види практичних занять для надання можливості слухачам вільно обговорювати безпекові проблеми та обґрунтовувати належним чином свої рішення щодо забезпечення воєнної безпеки і оборони держави у тій чи іншій небезпечній ситуації. Для активізації цих занять необхідно запрошувати відповідних фахівців міністерств та відомств, інших експертів та учасників бойових дій.

Корисним може бути виконання слухачами курсових та магістерських робіт на ці теми. Керівниками цих робіт доцільно залучати фахівців згаданих державних установ та органів, а для оцінювання (рецензування) – відповідних експертів та науковців. Це дозволить слухачам, у подальшому після завершення навчання, більш якісно виконувати певні завдання та функції на відповідних посадах.

**Висновки.** Воєнна безпека є однією із складових підсистем національної безпеки – це наукова категорія, яка характеризує захищеність

національних інтересів держави, суспільства та особи від реальних та потенційних загроз воєнного характеру.

Правову основу гарантованого забезпечення воєнної безпеки держави в складний сучасний період мають становити виважені законодавчі й інші нормативно-правові акти, у тому числі, Закон України “Про сектор безпеки і оборони України”, Стратегія національної безпеки України, які, на думку багатьох фахівців, мають бути розроблені і прийняті в сучасний період [9, 12, 17-19]. Їх необхідно впровадити у військову справу та вивчати слухачами ВВНЗ належним чином. Без цього процесу ефективного забезпечення воєнної безпеки держави в сучасних умовах є досить проблематичним.

**Напрямок подальших досліджень.** Процес забезпечення належного рівня воєнної безпеки в складних сучасних умовах потребує подальшого її законодавчого забезпечення і належного вивчення та фахового наукового дослідження з метою виявлення ефективних шляхів та механізмів забезпечення готовності сектора безпеки і оборони та суспільства до відбиття збройної агресії проти України.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Указ Президента України від 24.09.14 № 744/2014 “Про Рішення РНБОУ “Про невідкладні заходи щодо захисту України та зміцнення її обороноздатності”.
2. Воєнна безпека: незвичайний конструктивізм // Військова панорама. – 2012. – 14 червня. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://wartime.org.ua/2296-vouyenna-bezpeka-nezvichayniy-konstruktivizm.html>.
3. Паспорт спеціальності “Воєнна безпека держави”. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mil.gov.ua/zndi/s210201.html>.
4. Ситник Г.П. Концептуальні засади забезпечення національної безпеки: [навч. посіб] / С.Г. Ситник, В.І. Абрамов, Д.Я. Кучма. – К.: НАДУ, 2009. – 258 с.
5. Стратегія воєнної безпеки України: проблеми формування // Збірник науково-аналітичних статей. – К.: НА СБУ, 2007. – 142 с.
6. Горбунов Е.А. Самоорганизация систем и прогнозирование военно-политических, экономических и социальных аспектов / Е.А. Горбунов. – К.: Ника-Центр, 2005. – 320 с.
7. Воєнна доктрина України / Затверджена Указом Президента України від 15.06.04 № 648.
8. Семенченко А.І. Поняття “сектор безпеки” та “воєнна організація держави”: методика розробки й обґрунтування призначення, складу, структури та взаємозв’язків / А.І. Семенченко // Стратегічна панорама. – 2007. – № 3. – С. 54–69.
9. Сектор безпеки і оборони. – Офіц. вид. – К.: Медіа Груп, 2014. – 154 с.
10. Шипілова Л.М. Порівняльний аналіз ключових понять і категорій основ національної безпеки України: автореф. дис. канд. політ. наук. /Л.М. Шипілова. – К.: Ін-т проблем НБ при РНБОУ, 2007. – 20 с.
11. Словник основних термінів та скорочень, які використовуються в НАТО. – К.: “МП Леся”, 2004. – 568 с.
12. Рекомендації Парламентських слухань: “Про стан та перспективи розвитку Воєнної організації та сектора безпеки України” / Схвалені Постановою Верховної Ради України 5 липня 2012 року № 5086-VI.

13. *Нечхаєв С.М.* Система спільного стратегічного планування ресурсного забезпечення національної безпеки у війсьній сфері / С.М. Нечхаєв // Наука і оборона. – 2005. – № 3. – С. 9–15.

14. Война и мир в терминах и определениях. – М.: Изд. дом, 2004. – 624 с.

15. Стратегічна панорама. – 2005. – № 2. – С 42–51.

16. *Кириченко С.О.* Інтегрована модель управління ризиками / [С.О. Кириченко, М.М. Лобко, М.І. Шпура та ін.]; за ред. Р.І. Тимошенка. – К.: Медіа Груп, 2013. – 156 с.

17. *Їжак О.І.* Актуальні питання підвищення ефективності функціонування сектора безпеки України / О.І. Їжак [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/239/>.

18. *Поляков С.Ю.* Особливості формування сектора безпеки та оборони в контексті забезпечення законності та правопорядку у Збройних Силах України / С.Ю. Поляков [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.nauka.nulau.org.ua/download/el\\_zbirnik/1.2012/Polyakov.pdf](http://www.nauka.nulau.org.ua/download/el_zbirnik/1.2012/Polyakov.pdf).

19. *Тенюх І.* Загрози війсьній безпеці України та проблеми реформування національних Збройних Сил / І. Тенюх [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.svoboda.org.ua/dopysy/analitika/043044>.

Ф.В. Саганюк, кандидат юридических наук, доцент,  
М.Н. Лобко, кандидат военных наук, доцент,  
Г.Ф. Костенко, кандидат военных наук, доцент,  
Е.Н. Голубева  
Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ТЕОРИИ ВОЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ И ЕЕ ИЗУЧЕНИЯ**

*Проанализированы наявные научные и правовые подходы повышения в современный период уровня военной безопасности государства, усиления его изучения и законодательного обеспечения.*

*Ключевые слова: военная безопасность, военное обучение, угрозы военного характера, сектор безопасности и обороны, стратегия военной безопасности.*

F. Saganjuk, Candidate of Militari Sciences, Associate Professor,  
M. Lobko, Candidate of Militari Sciences, Associate Professor,  
G. Kostenko, Candidate of Militari Sciences, Associate  
Professor,  
L. Golybeva  
National Defense University of Ukraine named afte I.  
Chemiakhovskiy

## **SOME ASPECTS OF IMPROVEMENT OF THEORY OF MILITARY SAFETY AND HER STUDY**

*Present scientific and legal approaches are analysed on an increase in a modern period of level of military safety of the state, increased his study and legislative providing.*

*Keywords: military safety, military teaching, threats of military character, sector of safety and defensive, strategy of military safety.*



О.В. Сафронов, доктор технічних наук, професор,  
Г.В. Капосльоз, кандидат психологічних наук,  
старший науковий співробітник,  
О.С. Мельниченко  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У МІНІСТЕРСТВІ ОБОРОНИ США

*У статті визначено загальні особливості організації наукових досліджень у Міністерстві оборони (МО) США. Встановлено, що організація наукових досліджень у МО США здійснюється на базі науково-дослідної інфраструктури, основними елементами якої є: приватні промислові корпорації, університети, наукові установи (лабораторії) видів ЗС, наукові установи інших відомств, центри досліджень і розробок, що фінансуються федеральним урядом, дослідні центри МО, управління перспективних досліджень і розробок МО та видів тощо. Для процесів організації замовлення, планування і виконання наукових досліджень у МО США характерні: горизонтальна інтеграція програм прикладних досліджень за найважливішими напрямками розвитку науки і технологій (інтеграція військової та цивільної інноваційних систем); персоналізована відповідальність та жорсткий контроль за використанням матеріальних ресурсів. Визначені особливості необхідно враховувати при удосконаленні процесів розробки і модернізації військової техніки та при підготовці фахівців для науково-дослідних установ та наукових підрозділів вищих військових навчальних закладів Збройних Сил України.*

*Ключові слова: наукові дослідження, науково-дослідна інфраструктура, процеси організації наукових досліджень, інноваційна система.*

**Постановка проблеми.** Удосконалення системи наукового забезпечення, прийняття особливо важливих управлінських рішень, розробок або модернізації систем озброєння та військової техніки в інтересах Збройних Сил України, а також удосконалення навчальних програм, навчально-методичних матеріалів, які використовуються при підготовці фахівців для науково-дослідних установ та наукових підрозділів вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ), потребує узагальнення досвіду організації наукових досліджень в одній з найбільш розвинутих у цьому аспекті країн – США.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** У більшості досліджень та публікацій розглядаються окремі елементи системи організації наукових досліджень у МО США, зокрема, аналізуються: підходи щодо формування науково-технічної політики США [1], структури управління перспективними дослідженнями (проектами) МО США [2], структура системи створення озброєння та військової техніки [3], питання організації, планування, управління в межах науково-технологічної програми США [4], система оборонного замовлення МО США [5] тощо.

Обґрунтування пріоритетних напрямів розвитку науково-дослідних установ, ВВНЗ, системи підготовки наукових кадрів та менеджерів у Збройних Силах України потребує виокремлення основних факторів, що впливають на ефективність наукового забезпечення діяльності та розвитку збройних сил.

**Мета статті.** Визначити найбільш загальні особливості організації наукових досліджень у МО США, що визначають високий науковий рівень технологій та систем, які використовуються в країні.

**Виклад основного матеріалу.**

Для посилення військової могутності, створення інноваційних ЗС, збереження військово-технічної переваги над іншими країнами військово-політичне керівництво США велику увагу приділяє використанню останніх досягнень науки й техніки. МО США прагне погоджувати проведення НДДКР з воєнною стратегією країни, перспективними потребами збройних сил, їх оснащенням сучасною високоточною зброєю, забезпеченням високої мобільності та ефективної взаємодії видів ЗС та родів військ.

Ці доктринальні установки завжди підтримувалися й зараз підтримуються виділенням великомасштабних ресурсів на проведення військових НДДКР, розробку та використання новітніх технологій для створення й удосконалення більш нових і ефективних систем озброєння та військової техніки (ОВТ).

В останні роки приблизно 15% загальних витрат військових НДДКР направляється на фундаментальні дослідження, 35% – на прикладні дослідження й 50% – на розробку перспективних технологій. За рівнем витрат на НДДКР, США далеко випереджають всі інші країни світу – на частку США доводиться 34% загальносвітових витрат на НДДКР (частка Китаю - 11%).

США величезне значення надає створенню потужної науково-дослідної інфраструктури, в яку входять такі основні елементи:

- приватні промислові корпорації;
- наукові установи (лабораторії) МО;
- наукові установи інших відомств;
- університети.

Приватні промислові корпорації виконують більш 70% усіх НДДКР у США та витрачають приблизно 60% коштів на військові НДДКР. Вони безпосередньо виконують замовлення на розробку нових технічних рішень, що реалізуються у військовій продукції. Найбільші приватні промислові корпорації становлять основу матеріально-технічної бази зі створення технологічних інновацій у воєнній промисловості.

Близько 30% НДДКР військового характеру виконують лабораторії МО. Вони освоюють приблизно 36% витрат на прикладні дослідження та 24% витрат на розробку перспективних технологій.

Центральною дослідницькою організацією Пентагона є Управління перспективних досліджень і розробок (DARPA). Діяльність цього управління зосереджена в наступних трьох напрямках [2]:

- захист від біологічної зброї та інформаційна війна;
- технології та системи, що здатні забезпечити американським ЗС домінування в будь-якому типі операцій з мінімальним ризиком;
- перспективні технології, розробка яких пов'язана з високим ризиком.

Важливе місце DARPA займає в системі стимулювання інноваційних процесів у військовій економіці та у ЗС США, у підтримці американської

технологічної переваги над потенційним супротивником. На рахунку DARPA численні рекорди з розвитку критичних наукоємних технологій, і не тільки в галузі військових систем, але й у сфері подвійних технологій. Наприклад, загальний бюджет DARPA у 2007 році склав приблизно 3 млрд. дол. Ця організація не має власних лабораторій, але ефективно використовує систему грантів, контрактів та спільне фінансування для проведення наукових досліджень у приватних корпораціях і університетах.

DARPA націлене на пошук стратегічних ідей та необхідних кадрів, які можуть забезпечити прискорення використання нових способів застосування перспективної технології для розв'язання військових проблем.

Приблизно 20% НДДКР військового характеру виконують університети та різні некомерційні організації. Університети значну роль відіграють у проведенні фундаментальних досліджень, які одержують близько 55% таких досліджень. Університети слугують джерелом нових знань і забезпечують приплив нових висококваліфікованих кадрів науковців та інженерів.

В умовах глобалізації світової військової економіки стає можливим використання міжнародної науково-технічної бази, що формується. Міжнародний поділ праці, виробнича кооперація зараз охоплює не тільки виробництво кінцевої продукції, деталей і вузлів, але й науково-технічну та матеріально-технічну підготовку виробництва. МО США підтримує тісні контакти з воєнно-науковими установами союзних країн, що допомагає враховувати глобальний характер сучасних військових технологій, а також удосконалювати сумісність ЗС цих країн.

В останні десятиліття витрати США на НДДКР зростають не тільки в абсолютних, але й у відносних розмірах. У роки нового сторіччя відсоткове співвідношення витрат на військові НДДКР до витрат на військові закупівлі в середньому становить 60-80%, у той час як у 80-х роках минулого століття цей показник дорівнював приблизно 30-40%. Так, наприклад, у 2005 році співвідношення витрат на військові НДДКР та витрат на розробку і закупівлю ОВТ складало 79,8% [3].

У США особливо важливе значення надається зближенню військових та цивільних НДДКР. Питома вага федерального бюджету в загальних витратах на НДДКР становить близько 50%, решта фінансується за рахунок приватних фірм [4]. У цьому процесі відображається багато реалій науково-технічного розвитку: висока та постійно зростаюча вартість НДДКР; необхідність міждисциплінарного підходу, обумовленого високою технічною складністю нових виробів; значне підвищення якісних характеристик виробів цивільного призначення; зближення військових і цивільних технологій, тощо.

Слід зауважити, що США зосереджуються не тільки на фінансовому забезпеченні й створенні необхідної інфраструктури для проведення широким фронтом військових НДДКР, але й організації законодавчого середовища та державного стимулювання інноваційних процесів у військовій економіці, удосконалення механізмів захисту прав інтелектуальної власності, нарешті, сприяють появі передумов для розвитку приватної ініціативи.

Реалізація програм у рамках державно-приватного партнерства припускає не тільки фінансування сторін, але й спільне використання інформації, результатів досліджень і розробок, інтелектуальної власності,

нових технологій, кадрів і потужностей. Програми можуть бути націлені на стимулювання НДДКР у приватному секторі, а можуть працювати за принципом доповнюваності, коли дослідження державних НДІ, наприклад, академічного профілю, доповнюють роботу приватного сектору. У першому випадку ініціаторами кооперації, як правило, виступають компанії й фірми, а в другому – державні дослідницькі організації. Однак і в тому й в іншому випадку визначальним є наявність мотивації до інновацій у виробника й створення спеціальних інститутів кооперації, здатних заповнити існуючі провали між різним характером науково-дослідної та підприємницької діяльності, організувати реалізацію так званого технологічного поштовху у відповідній галузі кооперації [4].

Одним із свідоцтв формування єдиної науково-технологічної бази є створення великих науково-дослідних об'єднань, що виконують дослідження широкого спектру розробок в галузях, які цікавлять як військові відомства, так і цивільну промисловість, що фінансуються спільно приватними фірмами і міністерством оборони [4].

Чітко відображену “подвійну спрямованість” мають нові науково-технічні райони (сформувалися в останні роки), які організовані приблизно на тих же принципах, що й відомі “Силіконова долина” і “Шосе № 128”. До таких районів належать, наприклад, “Кремнієва прерія” в Іллінойсі, “Телекомунікаційний коридор” у Техасі, “Оптична долина” в Аризоні, “Лазерна дорога” у Флориді, “Керамічний коридор” у штаті Нью-Йорк.

Формуванню єдиної науково-технологічної бази сприяє у великій мірі й наявність у США розвиненої інформаційної інфраструктури, включаючи Інтернет (спочатку створений на базі ARPANET – мережі зв'язку управління перспективних науково-дослідних програм МО США), численні бази даних, тощо. Елементи інформаційної інфраструктури, що обслуговують військові і цивільні НДДКР, по суті, є й елементами єдиної науково-технологічної бази.

Аналіз діяльності МО США свідчить, що, реалізована в рамках науково-технологічної програми МО США, інституціональна і технологічна модернізація, зближення рівнів розвитку військової та цивільної економіки, створила реальні умови посилення їх взаємодії, зняла багато перешкод (насамперед, технологічних) взаємного розвитку технологій. Унікальні можливості симбіозу військової і цивільної економіки проявилися паралельно із серйозними змінами в закупівельній політиці.

Втім, спостерігаються зміни і у формах узгодження та координації інтересів учасників науково-технологічної діяльності у військово-орієнтованих галузях промисловості через реалізацію різноманітних форм партнерства, лізингових схем, промислового кредитування, страхування ризиків на всіх етапах інноваційного процесу. У підсумку, кардинальним чином знизився ступінь ізольованості, закритості військово-промислової бази і військово-наукової діяльності для цивільних споживачів. Одночасно підсилюється зворотній процес: використання досягнень цивільного сектору у військових цілях.

Функціонування системи оборонного замовлення (у тому числі і наукових досліджень) здійснюється на базі програм закупівель [5]. Кожна програма закупівель керується окремим підрозділом замовлення (acquisition

program office), кожен такий підрозділ очолює Керівник програми (Program Manager). Керівник програми відповідає за строки виконання, використання засобів та дотримання показників програми (у тому числі, відповідність виробу, що створюється, визначеним ТТХ). Керівник програми, як правило, має штат підлеглих, який включає офіцерів, інженерів-техніків, інженерів-випробувачів, фахівців з логістики, фінансистів та інших фахівців, необхідних для якісного контролю за виконанням програми.

Керівник програми підпорядковується офіцеру, відповідальному за виконання програми (Program Executive Officer). Але керівники деяких великих чи спеціальних програм підпорядковуються безпосередньо Керівнику управління замовлення виду (роду) військ (Component Acquisition Executive).

Офіцер, відповідальний за виконання програми, підпорядковується Керівнику управління замовлення і зазвичай контролює низку споріднених програм. Відповідальні офіцери, як і Керівники програм, можуть призначатися з кадрових офіцерів збройних сил або з федеральних цивільних службовців.

Керівники управлінь замовлення безпосередньо підпорядковуються командувачам (як правило, вони знаходяться в ранзі заступника командувача родами (видами) військ). Втім, усі вони підпорядковуються (у робочому режимі) заступнику міністра оборони з закупівель, технологій та логістики (Under Secretary of Defense for Acquisition, Technology and Logistics Executive).

Заступник міністра оборони з закупівель, технологій та логістики відповідно до директиви МО 5000.01 є відповідальним за виконання оборонного замовлення (Defense Acquisition Executive). Відповідальний має пріоритет у вирішенні усіх питань, які належать до закупівлі та розробки озброєння, після міністра і першого заступника міністра оборони США (Deputy Secretary of Defense). Таким чином, можливо, компенсується вплив командувачів родами (видами) військ на перебіг закупівлі.

Всі програми закупівлі, залежно від значення, стосується однієї з категорій. Контроль за виконанням програми посилюється зі збільшенням її значимості. Найбільші зусилля керівництва Міністерства оборони і Конгресу США фокусуються на контролі Головних оборонних програм (Major Defense Acquisition Programs), які відносяться до категорії “ACT I” та Головних автоматизованих інформаційних систем, які відносяться до категорії “ACT IA”.

Посадова особа, відповідальна за прийняття рішень про відповідність програми нормам і вимогам в ключові моменти її виконання, називають Відповідальним за ключові рішення (Major Automated Information System). Залежно від категорії програми, Відповідальний може бути у ранзі заступника міністра оборони (з закупівель, технологій та логістики), командувача чи керівника управління замовлення.

### **Висновки.**

Організація наукових досліджень у МО США здійснюється на базі науково-дослідної інфраструктури, яка протягом десятиліть добре

фінансується, безупинно розвивається та удосконалюється. До неї входять такі основні елементи:

приватні промислові корпорації, що освоюють переважну частину витрат на військові НДДКР, безпосередньо виконують замовлення на розробку військової продукції і реалізують нові технічні розв'язки, які допомагають збройним силам використовувати нові технології;

наукові установи (лабораторії) видів ЗС, що пов'язують безпосередніх виконавців військових замовлень з науково-технічними фахівцями;

наукові установи інших відомств, що сприяють посиленню науково-технологічного потенціалу ЗС;

центри досліджень і розробок, що фінансуються федеральним урядом;

університети, що слугують джерелами нових знань і забезпечують приплив нових висококваліфікованих кадрів учених та інженерів;

мережа створених Міністерством оборони власних дослідних центрів;

управління перспективних досліджень і розробок МО США (DARPA), що займається проектами, які пов'язані з високими ризиками, але в майбутньому обіцяють одержання результатів, що мають принципове значення.

Для процесів організації замовлення, планування і виконання наукових досліджень у МО США характерні:

з одного боку, – горизонтальна інтеграція програм прикладних досліджень за найважливішими напрямками розвитку науки і технологій видів ЗС і агентств МО США за участю широкого кола цивільних наукових структур. Завдяки цьому військова інноваційна система органічно вплетена в національну інноваційну систему, що є ефективним механізмом науково-технологічного розвитку США;

з іншого боку, – персоналізована відповідальність та жорсткий контроль за використанням матеріальних ресурсів, що виділяються для проведення НДДКР.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Черков С. Подходы к формированию военно-технической политики США / С. Черков // Зарубежное военное обозрение. – 1991. – № 1. – С. 16–20.

2. Выборнов С. Управление перспективных исследований проектов министерства обороны США и технологий двойного назначения / С. Выборнов // Зарубежное военное обозрение. – 1993. – № 10. – С. 19–23.

3. Спиридонов Т.В. Инфраструктура системы создания военной техники в США / Т.В. Спиридонов // Вооружение и экономика. – 2012. – № 2 (18). – С. 85–89.

4. Николаев А.Е. Научно-технологичная программа министерства обороны США: вопросы организации, планирования, управления / А.Е. Николаев // Вооружение и экономика. – 2012. – № 5 (21). – С. 65–77.

5. Артеменко В.Б. Обзор системы оборонного заказа МО США / В.Б. Артеменко, С.И. Безденежных // Вооружение и экономика. – 2014. – № 1 (26). – С. 21–33.

А.В. Сафронов, доктор технических наук,  
профессор,  
Г.В. Капосльоз, кандидат психологических  
наук, старший научный сотрудник,  
Е.С. Мельниченко  
Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В МИНИСТЕРСТВЕ ОБОРОНЫ США**

*В статье определены общие особенности организации научных исследований в Министерстве обороны (МО) США. Установлено, что организация научных исследований в МО США происходит на базе научно-исследовательской инфраструктуры основными элементами которой есть: частные промышленные корпорации, университеты, научные учреждения (лаборатории) видов ВС, научные учреждения различных ведомств, центры исследований и разработок, которые финансируются федеральным правительством, управления перспективных исследований и разработок МО видов и т.д. Для процессов организации заказов, планирования, исполнения научных исследований в МО США характерно: горизонтальная интеграция программ прикладных исследований по важнейшим направлениям развития науки и технологий (интеграция военной и гражданской инновационных систем); персонализированная ответственность и жесткий контроль за использованием материальных ресурсов. Данные особенности необходимо учитывать при усовершенствовании процессов разработки и модернизации военной техники и при подготовке специалистов для научных учреждений и научных подразделений высших военных учебных заведений Вооруженных Сил Украины.*

*Ключевые слова: научные исследования, научно-исследовательская инфраструктура, процессы организации научных исследований, инновационная система.*

O. Safronov, Doctor of Technical Sciences, Professor,  
G. Kaposlyoz, Candidate of Psychological Sciences,  
L. Melnichenko  
National University of Defense of Ukraine named  
after I. Chernyahovski

## **FEATURES OF ORGANIZATION OF SYSTEM OF SCIENTIFIC RESEARCHES ARE IN DEPARTMENT OF DEFENSE OF THE USA**

*In the article the general features of organization of scientific researches are certain in Department of defense (MO) of the USA. It is set that organization of scientific researches in MO of the USA takes place on a base scientifically-of research infrastructure basic items that this: private industrial corporations, universities, scientific establishments (laboratories) of types of SS, scientific establishments of different departments, centers of research-and-developments, that is financed by a federal government, managements of long-range researches and developments of MO of kinds etc. For the processes of organization of orders, planning, executions of scientific researches in MO of the USA characteristically: horizontal integration of the programs of the applied researches on major directions development of science and technologies (integration military and civil innovative systems); personalized responsibility and hard control after the use of material resources. These features must be taken into account at the improvement of development and modernisation of military technique processes and at preparation of specialists for scientific establishments and scientific subdivisions of higher soldiery educational establishments of the Armed Forces of Ukraine.*

*Keywords: scientific researches, research infrastructure, processes of organization of scientific researches, innovative system.*

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО СЛУЖБОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*В статті проаналізовано сутність формування професійної готовності до службово-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу в системі військової освіти, а також різні підходи дослідників, щодо визначення феномену готовності. Розглянуті структурні елементи, складові та напрями формування готовності до діяльності.*

*Ключові слова: професійна готовність, підготовка, службово-педагогічна діяльність, педагогічні уміння, офіцер запасу.*

**Постановка проблеми.** У зв'язку з подіями, які відбуваються на теренах нашої держави та з початком проведення антитерористичної операції суттєві зміни відбуваються в багатьох сферах життєдіяльності, особливо у сфері вищої освіти України. Вищі військові навчальні заклади звернули особливу увагу на підготовку офіцерів запасу, які є вкрай необхідними в умовах повернення до призову на строкову військову службу. У Збройних Сил України постала необхідність підготовки великої кількості кваліфікованих офіцерів запасу. Суспільство, в якому освічені офіцери Збройних Сил є справжнім капіталом і головним ресурсом у боротьбі за мир, висуває нові, притому жорсткі, вимоги до формування у них професійної готовності до службово-педагогічної діяльності.

Дослідження проблеми професійної готовності до службово-педагогічної діяльності поєднує в собі більш вузькі питання формування системи методів і цілей, наявність професійних знань, вмінь та навичок, безпосереднє включення особистості у службову діяльність, у процесі якої найбільш активно формуються інтереси та мотиви, нахили, спрямованість на педагогічну діяльність майбутніх офіцерів запасу. Завданням даного дослідження є окреслення професійно важливих факторів формування професійної готовності до службово-педагогічної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить про широке висвітлення проблем педагогічної готовності у психології, педагогіці, філософії та соціології. Так, проблемами професійної готовності розглядається в дослідженнях таких науковців як О. Абдуліна, Б. Ананьєв, Л. Дементій, К. Дурай-Новакова, М. Дьяченко, І. Зимная, В. Ільїн, Л. Кандибович, Н. Кузьміна, Н. Майорова, С. Рабинович, С. Рубінштейн, В. Сластьонін, Д. Узнадзе, В. Ядов та ін., а становленням і розвитком готовності майбутніх офіцерів запасу до певного виду службової діяльності розглядалися у роботах І. Вужина, Н. Волкова, Т. Жаровцева, С. Литвиненко, С. Морозова та ін. [6].

Тема формування професійної готовності до службово-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу як педагогічна проблема удосконалення педагогічної майстерності науково-педагогічного складу вищого військового навчального закладу залишається мало дослідженою на сьогоднішній день. Але



в умовах підвищеного ризику збереження цілісності і суверенності нашої держави ми повинні особливу увагу приділити підвищенню рівня фахової підготовленості майбутніх офіцерів запасу. Тому формування професійної готовності до службово-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу постала як педагогічна проблема у нашому науковому дослідженні.

**Метою статті** є розкриття сутності формування професійної готовності до службово-педагогічної діяльності як педагогічна проблема розвитку фаховості майбутніх офіцерів запасу.

**Виклад основного матеріалу.** Процес формування професійної готовності до службово-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу пов'язаний із початком у нашій державі часткової мобілізації та призову військовозобов'язаних до лав Збройних Сил України. Виникла потреба у великій кількості професійних військовослужбовців, зокрема – у офіцерах нижчої ланки управління (командири взводу, роти, тощо.).

На основі теоретико-методологічного аналізу проблеми дослідження та узагальнення його результатів нами встановлено, що педагоги у своїх наукових розвідках орієнтуються на встановлення характеру зв'язків і залежностей між станом готовності до педагогічної діяльності, а також виявленні умов, дидактичних засобів, які б допомогли у процесі становлення і розвитку службово-педагогічній діяльності в майбутньому.

Готовність як самостійне психічне явище розглядали такі науковці як М. Д'яченко і Л. Кандибович, які вивчали готовність як вибірково та прогнозовану активність особистості на етапі її підготовки до певної діяльності. Вони наголошували, що цей стан виникає з моменту визначення людиною цілі діяльності на основі усвідомлених потреб і мотивів [2].

Так, М. Д'яченко та Л. Кандибович, розглядаючи готовність як складне психологічне утворення, виділяють такі її структурні компоненти:

мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі мотиви);

орієнтаційний (знання й уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості);

операційний (володіння засобами та прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями, високий рівень розумової діяльності і т.ін.);

вольовий (самоконтроль, вміння до управління діями, з яких складається виконання робочих обов'язків);

оцінювальний (самооцінка власної професійної підготовки та відповідність між процесом розв'язання професійних завдань та оптимальними педагогічними зразками).

Д. Узнадзе розглядає готовність як настанову, як психічний стан суб'єкта направлений на виконання певної дії, обумовленої необхідністю задоволення наявної потреби і характеризується поведінкою особистості [6]. Готовність майбутніх офіцерів запасу до службово-педагогічної діяльності є складним особистісним системним утворенням, до складу якого входять багато компонентів: переконання, погляди, мотиви, почуття, особистісні, професійні,

вольові та інтелектуальні якості тощо. Ці компоненти в своїй сукупності обумовлюють успішне виконання конкретної службово-педагогічної діяльності.

Різні трактування поняття готовності обумовлені специфікою її предметного змісту в тому чи іншому випадку, теоретичними підходами дослідників та вибором певного аспекту даного явища (психологічного або фізіологічного). Більшістю науковців готовність до професійної діяльності розглядається як активний стан особистості, що спонукає до дії; як наслідок діяльності; як настанова на виконання професійних задач, як передумова до цілеспрямованої діяльності, її регуляції, ефективності; як форма діяльності суб'єкта, яка входить в загальний потік його умов [5].

Важливою умовою формування готовності до службово-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу є мотиваційна складова. Формування мотивів до діяльності – одна із головних умов реалізації навчально-виховного процесу, що сприяє розвитку інтелекту та удосконаленню особистості в цілому. Наявність відповідних якостей, і, в першу чергу, схильностей та здібностей майбутнього офіцера запасу формують його готовність до службово-педагогічної діяльності. Готовність до діяльності розвивається на основі засвоєння загальних та професійних знань, формування вмій та навичок, удосконалення сформованих професійно важливих якостей особистості.

В системі військової освіти важливою складовою підготовки фахівців є формування професійної готовності, орієнтація на педагогічну та психологічну діяльність в системі професійної підготовки. Існує декілька напрямів за якими проводиться така підготовка.

*Одним із них є ознайомлення з характером і різноманіттям діяльності, які у майбутньому будуть виконувати офіцери Збройних сил України.* Це завдання вирішується у процесі навчання за програмою офіцерів запасу під час занять за їх майбутньою військово-обліковою спеціальністю.

*Другим напрямом професійної орієнтації студентів на майбутню військово-професійну діяльність є показ привабливості їх майбутньої діяльності (соціальний захист, високе значення у суспільстві).* Коли студент особисто переконується в тому, на скільки на сьогоднішній день є важливою військова професія, він сам зможе зробити вірний вибір у майбутньому.

*Третім напрямом професійної направленості є створення умов для оволодіння майбутніми офіцерами запасу потрібними педагогічними навичками.* На заняттях з «Методики роботи з гуманітарних питань» майбутні командири взводів отримують максимально необхідні знання для майбутньої службово-педагогічної діяльності.

Ці три важливі напрями роботи допомагають майбутнім офіцерам запасу оволодіти навиками майбутньою військовою спеціальністю та набути педагогічні навички для майбутньої службово-педагогічної діяльності. Якщо у на кафедрі підготовки офіцерів запасу вміло організувати вище перелічені напрями роботи у системі підготовки, то це створить хороші педагогічні передумови для формування професійної готовності до службово-педагогічної діяльності. Є багато перешкод у процесі досягнення цієї мети: не звертається достатня увага на стимулювання студентів до додаткової самостійної психолого-педагогічної підготовки.

В умовах реформування та розширення Збройних Сил України, переходу суспільства з мирного ладу у стан постійної готовності мобілізації всіх сил і ресурсів держави, важливу роль відіграють педагоги, роботу яких в цих умовах важко переоцінити. Багато в чому від педагога залежить освіта нації, її культурний розвиток та вибір напрямку подальшого розвитку суспільства. Будь-яка професійна діяльність вимагає від людини відповідних нахилів, необхідних фізичних і психічних даних, а також відповідного особистісного розвитку. Тому, не меншою мірою є важливою професійна придатність майбутнього офіцера запасу до службово-педагогічної діяльності.

Професійна придатність – це необхідний комплекс здібностей: фізичних, нервово-психічних і моральних якостей, схильність до роботи, наявність певних природних даних і моральних якостей, які потрібні для оволодіння певними діловими функціями та успішної діяльності в тій чи іншій сфері життєдіяльності або духовного життя. Тому її не можна зводити лише до суми знань, умінь і практичної вправності, які здобувають під час професійного навчання. Професійна придатність майбутнього офіцера запасу до службово-педагогічної діяльності пов'язана з наявністю у нього фізичного та психічного здоров'я, хороших мовних даних, врівноваженості нервової системи, здатності витримувати впливу сильних подразників, проявляти витримку, тощо. До числа особистісних якостей, що характеризують придатність до службово-педагогічної діяльності також належать: схильність до роботи з особовим складом, комунікабельність (прагнення і вміння спілкуватися з іншими людьми, вміння переконувати, підкоряти їх волю, тощо), тактовність, спостережливість, розвинену уяву, організаторські здібності, висока вимогливість до себе.

Сьогодні, на перший план виступає необхідність підготовки професійно підготовлених офіцерів Збройних Сил України, здатних до швидкої адаптації в умовах ведення антитерористичної операції, стрімкого оновлення військового озброєння і техніки, технології, удосконалення системи управління у військових частинах, а також стратегічною тенденцією розвитку освіти є її фундаментальність, яка базується на сучасних наукових досягненнях і новітніх педагогічних технологіях.

Найважливішою тенденцією і водночас філософсько-методологічним принципом її розвитку є гуманізація. Під гуманізацією освіти розуміється відображення в освітньому процесі тенденцій гуманізації сучасного суспільства, коли людська особистість визначається найвищою цінністю, а ствердження блага людини є найважливішим критерієм суспільних відносин. Вона полягає в рішучому повороті освітнього закладу до особистості курсанта, забезпеченні максимально сприятливих умов для виявлення і розвитку задатків і здібностей на основі поваги і довіри до нього, прийняття його особистісних цілей і запитів.

Отже, визначальною особливістю сучасної професійної підготовки офіцерів ВПС повинна бути її універсальність у тому сенсі, що її зміст обумовлений не тільки видом діяльності, до якого ведеться підготовка, а й також має виходити із потреб універсального розвитку фахівця в руслі загальнолюдської культури.

Орієнтованість науково-педагогічних працівників на особистість студента потребує нових підходів до його підготовки в сучасних умовах ведення антитерористичної операції, засади організації і змісту підготовки, посилення функціональності змісту навчання; варіативність і різноплановість технологій професійної підготовки, її різнорівневність; з максимальним врахуванням особливостей мотиваційних, пізнавальних, емоційних і волевих процесів, які проходять у суспільстві та серед молоді; цілісне психолого-дидактичне проектування навчального процесу; моделювання освітніх середовищ, їх організаційних, методичних і змістовних компонентів [4].

Важливим фактором формування професійної готовності до службово-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу повинна бути її продуктивність. І.А. Зязюн виділяє два основних принципи розробки, організації та реалізації продуктивної професійної підготовки:

– особистість здатна до продуктивного учіння там і тоді, де й коли їй надана можливість творчого самовдосконалення, в процесі якого вибудовується досвід досягнень (поступу), здійснюється осмислення досягнутого результату, самостійно вибираються нові задачі і цілі;

– учіння продуктивне лише тоді, коли наявний взаємозв'язок між його змістом і способами його реалізації, з одного боку, і смислами та цілями особистості, з іншого [3].

Недосвідченість студентів призводить до нерозуміння необхідності педагогічної підготовки для майбутньої службової діяльності. Тому важливим є допомога кураторів та педагогів у правильному направленні їх потенціалу під час навчання на кафедрі підготовки офіцерів запасу. Власним прикладом та якісним проведенням занять офіцери та викладачі формують готовність до службово-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу.

Переважання тієї чи іншої функції в діяльності педагога вказує на те, що активність студентів має певний вид, оскільки реалізується певний метод навчання. Оригінальна концепція діяльності педагога розроблена в роботах А. Маркової. У структурі праці педагога вона виділяє наступні складові: 1) професійні, психологічні та педагогічні знання; 2) професійні педагогічні вміння; 3) професійні психологічні позиції і установки вчителя; 4) особистісні особливості, що забезпечують оволодіння професійними знаннями й вміннями. В рамках концепції А. К. Маркова виявляє і описує десять груп педагогічних умінь:

Перша група включає в себе наступний ряд педагогічних умінь. Педагог повинен вміти: побачити в педагогічній ситуації проблему і сформулювати її у вигляді педагогічних завдань, при постановці педагогічного завдання орієнтуватися на того, хто навчається як на активного учасника навчально-виховного процесу; вивчати і перетворювати педагогічну ситуацію; конкретизувати педагогічні завдання, приймати оптимальне рішення в будь-якій ситуації, передбачати близькі та віддалені результати вирішення подібних завдань.

Другу групу педагогічних умінь становлять: робота зі змістом навчального матеріалу; здатність до педагогічного тлумачення інформації; формування у тих, хто навчається навчальних і соціальних умінь і навичок, здійснення

міжпредметних зв'язків; вивчення стану психічних функцій студентів, облік їх навчальних можливостей, передбачення типових труднощів; вміння виходити з мотивації студентів при плануванні та організації навчально-виховного процесу; вміння використовувати поєднання форм навчання і виховання, враховувати витрату сил і часу студентів та викладача.

Третя група педагогічних умінь відноситься до області психолого-педагогічних знань та їх практичного застосування. Викладачеві слід: співвідносити труднощі студентів з недоліками в своїй роботі; вміти створювати плани розвитку своєї педагогічної діяльності.

Четверта група умінь - це прийоми, що дозволяють поставити різноманітні комунікативні завдання, з яких найголовніші - створення умов психологічної безпеки в спілкуванні і реалізація внутрішніх резервів партнера зі спілкування.

П'ята група умінь включає в себе прийоми, що сприяють досягненню високого рівня спілкування. До них відносяться: вміння зрозуміти позицію іншого в спілкуванні, проявити інтерес до його особистості, орієнтація на розвиток особистості студента; здатність тлумачити і читати його внутрішній стан за поведінкою, володіння засобами невербального спілкування (міміка, жести); вміння прийняти точку зору студента і створити атмосферу довіри в спілкуванні з іншою людиною (студент повинен відчувати себе унікальною повноцінною особистістю); володіння прийомами риторики; використання організаційних впливів у порівнянні з оцінюючими і особливо дисциплінарними; переважання демократичного стилю в процесі викладання, вміння з гумором поставитися до окремих аспектів педагогічної ситуації.

Шоста група умінь. Це вміння утримувати стійку професійну позицію педагога, який розуміє значущість своєї професії, тобто реалізація та розвиток педагогічних здібностей; вміння керувати своїм емоційним станом, надаючи йому конструктивний, а не руйнівний характер; усвідомлення власних позитивних можливостей і можливостей студентів, що сприяє зміцненню своєї позитивної Я-концепції.

Сьома група умінь - це усвідомлення перспективи власного професійного розвитку, визначення індивідуального стилю, максимальне використання природних інтелектуальних даних.

Восьма група умінь є визначення характеристик знань, отриманих студентами в період навчального року; вміння визначати стан діяльності, умінь і навичок, видів самоконтролю та самооцінки в навчальній діяльності на початку і в кінці семестру; вміння виявити окремі показники навченості; вміння стимулювати готовність до самонавчання і безперервної освіти.

Дев'ята група умінь - це оцінювання викладачем вихованості студентів; вміння розпізнавати з їх поведінки узгодженість моральних норм і переконань; здатність викладача побачити особистість студента загалом, взаємозв'язок його думок і вчинків, вміння створювати умови для стимуляції малорозвинених рис особистості.

Десята група умінь пов'язана з інтегральною, невід'ємною здатністю викладача оцінити свою працю загалом. Йдеться про вміння побачити причинно-наслідкові зв'язки між його завданнями, цілями, способами, засобами, умовами, результатами. Педагогу необхідно переходити від оцінки

окремих педагогічних умінь до оцінки свого професіоналізму, результативності своєї діяльності.

Слід звернути увагу на те, що четверта і п'ята група умінь входять в сферу проблематики педагогічного спілкування. Шоста і сьома групи пов'язані з проблематикою соціально-педагогічної психології особистості. Друга, дев'ята і десята групи умінь пов'язані з педагогічною сферою, дев'ята і десята групи умінь пов'язані зі сферою соціальної перцепції, соціально-педагогічного сприйняття або, точніше, з соціально-когнітивною (соціально-пізнавальною) педагогічною психологією. Десята група умінь співвідноситься в основному з проблематикою самопізнання, саморефлексії в особистості та діяльності викладача, яка, безпосередньо пов'язана з питаннями пізнання педагогом особистості студента [1].

Досвід підготовки офіцерів запасу показує, що інноваційні технології навчання дозволяють успішно розв'язувати завдання військово-професійної освіти. Професійна готовність майбутнього офіцера запасу до службово-педагогічної діяльності є складним професійним утворенням, яке формується в процесі навчання, яке залежить від професійних, особистісних, інтелектуальних, індивідуально-психічних якостей.

Отже, під готовністю ми розуміємо цілеспрямований прояв особистості, що включає її переконання, погляди, стосунки, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, настанови. Виходячи з цього, ми приходимо до висновку, що формування професійної готовності до службово-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу залежить від адекватності та ефективності обраних засад організації навчально-виховного процесу на кафедрі підготовки офіцерів запасу. При цьому дуже важливого значення набуває готовність до професійної діяльності.

**Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Узагальнюючи вище викладені погляди дослідників стосовно визначення сутності та структури готовності до службово-педагогічної діяльності, вважаємо, що всі вони взаємодоповнюють одне одного, розкривають багатогранність та складність феномену готовності, розширюють і поглиблюють наші уявлення про нього. Крім того, вважаємо, що розглядаючи суть службово-педагогічної діяльності необхідно враховувати універсальні компоненти готовності до будь-якої діяльності та специфіку конкретної діяльності майбутніх офіцерів запасу, а також завдання які стоять перед фахівцями в умовах службової діяльності.

Отже, на нашу думку професійна готовність майбутніх офіцерів запасу до службово-педагогічної діяльності - це цілісне особистісне утворення, інтегративна якість особистості, яка проявляється у формах активності та комплексно відображає сукупність особистісних та професійних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності й дозволяє виконувати відповідні типові завдання службово-педагогічної діяльності.

На підставі визначених науковцями компонентів готовності до службово-педагогічної діяльності та врахувавши специфіку діяльності майбутніх офіцерів запасу ми приймаємо трикомпонентну модель готовності службово-педагогічної діяльності, яка включає наступні компоненти: мотиваційний -

відображає зацікавленість пізнавальною діяльністю, професією, військовою службою; когнітивний - виявляє сформованість умінь, навичок та знань необхідних майбутньому офіцеру запасу для розв'язання фахових задач, відповідно до вимог, які на даному етапі розвитку і становлення нашої країни, які стоять перед військовослужбовцями Збройних Сил України; інформаційний - відображає сформованість знань, умінь і навичок пов'язаних із використанням комп'ютерної техніки і технологій для реалізації когнітивного компоненту.

Таким чином, проаналізувавши сутність поняття “професійної готовності до службово-педагогічної діяльності”, а також різні підходи дослідників, щодо визначення феномену готовності ми вважаємо, що:

- готовність людини до діяльності є складним багаторівневим утворенням, яке виявляється у мірі відповідності особистості вимогам до певної діяльності;

- наявність готовності до діяльності є обов'язковою передумовою здійснення самої діяльності;

- проблема готовності до діяльності не обмежується рамками теорії, а має визначене практичне значення;

- взаємозв'язок психологічних та педагогічних підходів для визначення готовності особистості до діяльності дає підстави вважати її психолого-педагогічною проблемою.

Враховуючи кардинальні зміни, які відбуваються в Україні ми розуміємо, що зміни є необхідними і у навчальному процесі вищих військових навчальних закладів.

Подальші наукові розвідки у цьому напрямку спрямовуватимемо на поглиблення теоретичного обґрунтування та розробку моделі педагогічної технології формування професійної готовності до службово-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. Учебник для вузов / Н. В. Бордовская. - СПб. : Издательство “Питер”, 2000. - 304 с.

2. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. / М. И. Дьяченко, А. А. Реан. – Мн. : Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

3. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. – К., 1997. – 302 с.

4. Керницький О. М. Особливості формування психологічної готовності курсантів-льотчиків до льотної діяльності / О. М. Керницький // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. пр. – Х. : НТУ “ХПІ”, 2004. – Вип. 3(7). – С. 296-302.

5. Поплавська О. А. Готовність майбутніх економістів до професійної діяльності як педагогічна проблема питання сучасної науки і освіти (18-20.07.2013) [Електронний ресурс] / Поплавська О. А. – Режим доступу : <http://int-konf.org/konf072013/406-poplavska-o-a-gotovnst-maybutnh-ekonomstv-do-profesyoi-dyalnost-yak-pedagogchna-problema.html> (дата перегляду: 15.04.2015).

6. Федак Г. О., Одерев А. М. Удосконалення педагогічної майстерності науково-педагогічного командно-виховного складу ВВНЗ / Г. О. Федак, А. М. Одерев. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Випуск 3К1 (56) 15. – 407 с.

Г.А. Федак, младший научный сотрудник  
НИЛ (стандартизации подготовки войск)  
НИО (подготовки войск) НЦ Сухопутных войск  
Академии сухопутных войск

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К СЛУЖЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ЗАПАСА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

*В статье проанализированы сущность формирования профессиональной готовности к служебно-педагогической деятельности будущих офицеров запаса в системе военного образования, а также различные подходы исследователей, по определению феномена готовности. Рассмотрены структурные элементы, составляющие и направления формирования готовности к деятельности.*

*Ключевые слова: профессиональная готовность, подготовка, служебно-педагогическая деятельность, педагогические умения, офицер запаса.*

G.A Fedak, junior researcher  
RL (standardization of training troops)  
NIO (training troops) SC Land Forces  
Army Academy

## **FORMATION PROFESSIONAL READINESS TO SERVICE AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF FUTURE RESERVE OFFICERS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM**

*In the article the essence of formation of professional readiness to service and educational activities for future reserve officers in the military education system, and various approaches researchers to determine the readiness of the phenomenon. We have considered structural elements, components and directions of forming preparedness activities.*

*Based on the determined scientists components preparedness service and educational activities and taking into account the specifics of future reserve officers we accept three-component model of readiness officer educational activities, which includes the following components: the motivational - interest in cognitive activity; the cognitive - reveals formation abilities, skills and knowledge necessary to future reserve officers to solve professional problems; informational - displays the formation of knowledge and skills related to the use of computer technology.*

*Keywords: professional readiness, training, service and educational activities, pedagogical skills, a reserve officer.*



## СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ КУРСОВИХ ОФІЦЕРІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ З КУРСАНТАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ

*У статті проаналізовано зміст поняття “готовність до виховної роботи”. Розглянуті компоненти готовності до виховної роботи з курсантами. Виокремлено методи формування готовності до цієї роботи: пояснювально-ілюстративний; репродуктивний; проблемний; стимулювання потреби та інтересу до виховної роботи з курсантами; організація та здійснення навчально-пізнавальної та професійної діяльності. Визначено умови, які необхідно враховувати при формуванні готовності, окремі вектори готовності: психологічний, пов’язаний з психологічною особливістю кожної людини, та фаховий, де розкриваються її спеціальні знання, уміння й практичні навички. Окреслена структура готовності в курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами ВНЗ МВС України. Формуванню готовності до виховної роботи з курсантами сприяють передстартовий та тимчасові стани готовності, для яких створюються умови, що пов’язані із специфічними особливостями навчально-виховного процесу й організацією виховної роботи.*

*Ключові слова: готовність, курсант, методи виховання, структура, компоненти готовності.*

**Актуальність статті.** Готовність до будь-якої діяльності має певну структуру, яка складається з умов, психологічного стану, необхідних та спеціальних знань, умінь й навичок, компонентів готовності та методів її формування. Структуру формування в курсових офіцерів готовності до виховної роботи з курсантами можливо розробити завдяки з’ясуванню умов та вимог до діяльності. У курсових офіцерів готовність до виховної роботи можна визначити як підвищену готовність, тому що вона характеризується новизною, творчим характером діяльності з курсантами, яка формується під впливом зовнішніх і внутрішніх умов й проявляється як стійка характеристика особи. Сукупність інтелектуальних, комунікативних і вольових сторін складає психологічну готовність курсових офіцерів до виховної роботи.

**Мета статті.** Представити розроблену структуру формування в курсових офіцерів готовності до виховної роботи з курсантами ВНЗ МВС України, яка сприятиме успішному формуванню готовності до виховної роботи в керівників навчальних курсів.

Специфічні особливості навчально-виховного процесу й організація виховної роботи з курсантами вимагає від них відповідної поведінки, психологічних показників, навичок та умінь.

У “Тлумачному словнику психологічних термінів в українській мові” ми знаходимо більш розширене поняття “готовність до праці”, яке тлумачиться як “потреба й готовність до праці певної професії як результат професійного навчання і виховання; результат психологічної підготовки і психологічної мобілізації” [1, с. 39].

В “Енциклопедії освіти” поняття “готовність до діяльності” визначається як “стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності”. Виокремлено такі аспекти готовності до діяльності: операційний, мотиваційний, соціально-психологічний, психофізіологічний [2, с. 137].

Розкриваючи визначення готовності, ми звернулися до аналізу наукових праць, в яких розкривається це поняття. Низка науковців дають таке визначення готовності. Це цілеспрямоване вираження особистості, що містить переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки [3]; результат психологічної підготовки та психологічної мобілізації [4, с. 28]; особливий тривалий або короткочасний стан особистості [5, с. 29].

Формування в майбутніх спеціалістів готовності до професійної діяльності науковці пов’язують з психологічною готовністю, зумовленою специфікою структури діяльності, що вивчалася в конкретному випадку (робота в звичних умовах, в аварійних ситуаціях). Одні автори розглядають готовність до діяльності на особистісному рівні, інші – на функціональному, тобто перш за все враховують стан психологічних функцій.

Серед психологічних аспектів формування готовності також є проведення роз’яснювальної роботи, а саме: пояснення завдання, вербальне і наглядне ознайомлення з обставинами майбутніх дій. Це дозволяє реально оцінити можливі складнощі, виробити оптимальні варіанти поведінки, спланувати дії. Готовність також можна формувати і закріплювати за допомогою вправ і тренувань.

В.О. Сластьонін вважає, що готовність до виконання професійних функцій включає в себе емоційну стійкість, що забезпечує витримку, тобто здатність аналізувати свою діяльність [6, с. 79].

Несприятливі умови, що перешкоджають формуванню готовності, це емоційно-вольова нестійкість, слабкість навичок, слабо розвинені комунікативні якості, невпевненість в собі, недостатньо розвинені логічні та аналітичні здібності.

Кандидати на посади курсових офіцерів, а це начальник навчального курсу, заступник начальника з виховної та соціальної роботи, та командир навчального взводу проходять поглиблене психологічне вивчення як кандидати на керівні посади, тому що в їх підпорядкуванні цілодобово знаходяться курсанти й вони відповідають за стан дисципліни та успішності в навчанні на навчальному курсі. Для цього вивчається їх здатність до логічного мислення, узагальнення інформації, інтелектуальні здібності – здатність до навчання, засвоєння інформації, здійснюється прогноз набуття нових знань, умінь та навичок.

Соціально-психологічне вивчення кандидатів на керівні посади здійснюється за основною батареєю психодіагностичних методик та направлене на вивчення найбільш вираженого стилю міжособистісних відносин, індивідуально-типологічних якостей особистості, ситуативно обумовлених реакцій, індивідуально-типових якостей, способів

самореалізації в професійній діяльності, особливостей міжособистісної поведінки, комунікативної сфери, мотивації до діяльності, поведінки в конфліктних ситуаціях.

Окрім того, вивчається соціометричний статус курсового офіцера в службовому колективі та здійснюється соціальне вивчення, прогноз притаманного йому стилю керівництва. Особлива увага звертається на матеріали вивчення стану соціально-психологічного клімату в колективі, особливо на навчальному курсі.

У ході службової діяльності та підготовки курсові офіцери формують систему професійних знань і вмінь, що є необхідними компонентами готовності до виховної роботи, однак формування готовності залежить від системи мотивів, ставлення до служби й виховної роботи з курсантами, змісту й обсягу діяльності.

Формування складається з таких послідовних дій, як діагностика і теоретичний блок; реалізація імітаційно-ігрового підходу в навчанні курсових офіцерів; активізація рольової позиції в системі “офіцер-курсант” як рівноправних учасників процесу комунікації. Можуть перешкоджати формуванню готовності такі риси характеру, які негативно впливають на міжособистісні стосунки між курсовими офіцерами і курсантами, як конфліктність та агресивність.

Узагальнюючи аналіз наукової літератури, ми виокремили два окремих вектори готовності: психологічний, пов'язаний з психологічною особливістю кожної людини, та фаховий, де розкриваються її спеціальні знання, уміння й практичні навички. Це є очевидним, оскільки в реальних умовах професійної діяльності курсовий офіцер, який має стійкі психофізіологічні якості і низькі фахові, не в змозі виконувати свої обов'язки вихователя на високому рівні. І навпаки – офіцер-вихователь, який має добру фахову підготовку, але нестійкі психофізіологічні якості, також буде не здатен виконувати обов'язки вихователя.

Головний зміст вектору фахової готовності курсових офіцерів – це педагогічні знання й уміння. Курсові офіцери з перших днів навчання курсантів будують суб'єкт-суб'єктні відносини з ними; формують службову й загальну культуру, професійно значущі якості, згуртованість у курсантському колективі, вихованість, подають власний приклад підлеглим, який вони будуть наслідувати, формують моральний клімат на навчальному курсі, у результаті здійснюється ціннісний обмін. У нашому випадку ціннісний внесок курсового офіцера – досвід, знання, уміння, особистий приклад, компетентність, відносяться до соціальної сфери і будуть необхідні курсантам в майбутній професійній діяльності.

До методів формування в курсових офіцерів готовності до виховної роботи ми віднесли такі: пояснювально-ілюстративний; репродуктивний; проблемний; стимулювання потреби та інтересу до виховної роботи з курсантами; організація та здійснення навчально-пізнавальної та професійної діяльності.

До компонентів готовності ми віднесли такі: мотиваційний (бажання працювати з курсантами в сфері виховної діяльності, інтерес до виховної роботи); гностичний (вікові та індивідуальні особливості курсових офіцерів, результат пізнавальної і власної діяльності, її переваги і недоліки); комунікативний (встановлення педагогічних стосунків з курсантами, установка правильних взаємин з ними (дисциплінованість, принциповість, творчість, тактовність); змістовно-операційний (наявність необхідних знань, умінь, навичок, володіння способами, методами й прийомами виховної роботи, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення групової динаміки); орієнтаційно-цільовий (уміння визначити мету виховної роботи та шляхи її досягнення, особливості й умови виховної роботи, нормативну базу, виконання функціональних обов'язків); вольовий (самообілізація, вміння управляти курсантами і власними емоціями, не допускати конфліктних ситуацій); контрольо-оцінний (самоконтроль, самооцінка власної підготовки і процесу вирішення професійних завдань, оцінка мотивів поведінки курсантів).

Ураховуючи теоретичні положення про те, що стан готовності поділяється на тривалий і тимчасовий, ми визначили умови її формування. Сприятливі умови для формування звичайного і підвищеного стану готовності до виховної роботи формуються позитивним ставленням курсового офіцера до виховної роботи з курсантами; адекватними вимогами до професійної діяльності курсового офіцера; наявними позитивними рисами характеру в курсового офіцера, які сприятливо впливають на його професійну діяльність; необхідними здібностями; мотивацією до виховної роботи і службової діяльності; необхідними знаннями, навичками, уміннями; особливостями сприйняття (мислення, адекватні емоційні й розвинені вольові якості).

Необхідно відмітити несприятливі умови та негативні якості, які можуть бути причиною зниженого стану тривалої готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами. До них віднесли емоційно-вольову нестійкість, слабкість комунікативних навичок, агресивність, конфліктність, образливість, негативізм, слабку мотивацію до професійної діяльності. Знижений стан у курсових офіцерів тривалої готовності до виховної роботи створює несприятливий психологічний клімат на навчальному курсі, безвідповідальне ставлення до своїх обов'язків знижує авторитет курсового офіцера серед курсантів, створює конфліктні ситуації, збільшує можливість створення надзвичайних подій як з боку курсантів, так і з боку курсових офіцерів. Проаналізувавши теоретичну базу, ми розробили і схематично відобразили структуру готовності до виховної роботи в курсових офіцерів з курсантами.

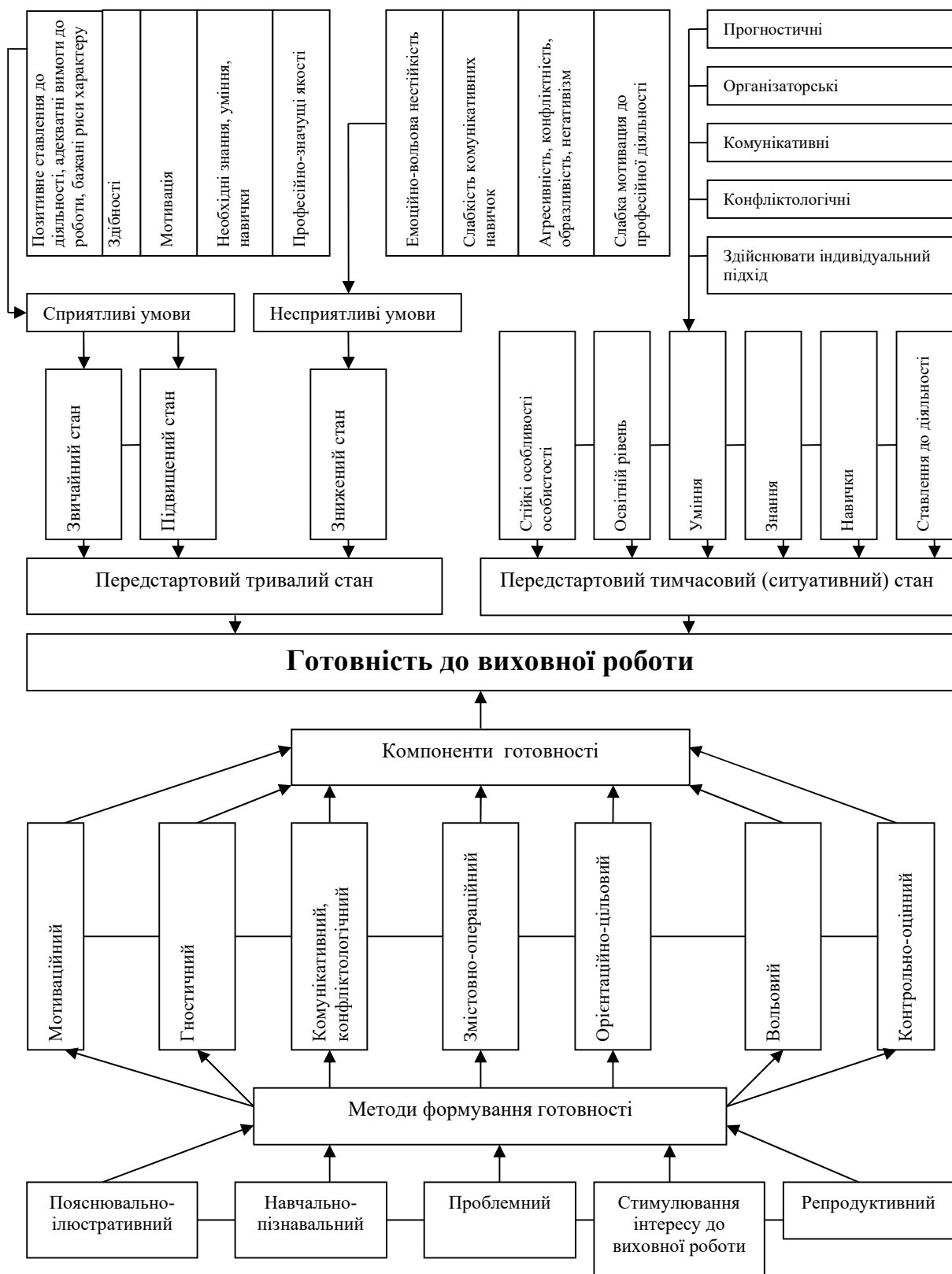


Рисунок. Структура готовності до виховної роботи у курсових офіцерів з курсантами

Передстартовий тимчасовий (ситуативний) стан у курсових офіцерів готовності до виховної роботи з курсантами характеризують стійкі особливості особистості: освітній рівень, знання, уміння, навички. Уміння, необхідні для виховної роботи – прогностичні, організаторські, комунікативні, конфліктологічні, уміння здійснювати індивідуальний підхід у виховній роботі. Готовність передбачає: професійну готовність (володіння правовими нормами, засобами спільної професійної діяльності і співробітництва, прийнятими в суспільстві прийомами професійного спілкування); особистісну готовність (володіння засобами самовираження і саморозвитку, засобами протидії професійній деформації особистості); діяльнісну готовність (уміння діяти професійно, здатність до самореалізації і саморозвитку в межах професії, до творчих проявів власної індивідуальності).

Відсутність необхідних знань є наслідком недостатнього рівня сформованості у курсових офіцерів готовності до виховної роботи з курсантами. Виховна робота в такому випадку виконується добре лише під впливом зовнішніх чинників, разових планових організаційних заходів. Спеціальні знання не мають вияву. У практичній діяльності можуть не враховуватися відомості про сильні та слабкі сторони особистості курсанта, особистісні особливості курсантів у виховній роботі. Існує потреба в підтримці та зовнішньому контролі в організації, здійсненні виховної роботи з курсантами.

Отже, стан готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами має складну динамічну структуру, є вираженням сукупності інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових сторін психіки в сукупності з зовнішніми умовами та майбутніми завданнями.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Бродовська В.Й.* Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові / В.И. Бродовська, І.П. Патрик, В.Я. Яблонко. – 2-е вид. – К.: Професіонал, 2005. – 224 с.
2. *Енциклопедія освіти* / голов. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. *Максименко С.Д.* Психологія в соціологічній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури : [навч. посіб.] / С.Д. Максименко. – К.: Наук. думка, 1999. – 216 с.
4. *Платонов К.К.* Краткий словарь системы психологических понятий : [учеб. пособие] / К.К. Платонов. – М.: Высш. шк., 1984. – 175 с.
5. *Дьяченко М.И.* Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович В.А. Пономаренко. – Минск: Изд-во „Университетское”, 1985. – 207 с.
6. *Сластенин В.А.* Формирование социально-активной личности / В.А. Сластенин // Советская педагогика. – 1981. – № 4. – С. 76–84.

П.Д. Червоний, кандидат педагогических наук  
Харьковский национальный университет  
внутренних дел

## **СТРУКТУРА ГОТОВНОСТИ КУРСОВЫХ ОФИЦЕРОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С КУРСАНТАМИ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ МВД УКРАИНЫ**

*В статье проанализировано содержание понятия “готовность к труду”. Рассмотрены компоненты готовности к воспитательной работе с курсантами, определены методы формирования готовности к этой работе, условия, которые необходимо учитывать при формировании готовности, отдельные векторы готовности: психологический, связанный с психологической особенностью каждого человека и профессиональный, где раскрываются его специальные знания, умения и практические навыки. Представлена структура готовности в курсовых офицеров к воспитательной работе с курсантами ВУЗ МВД Украины. Формированию готовности к воспитательной работе с курсантами способствуют предстартовое и временное состояния готовности, для которых создаются условия, связанные со специфическими особенностями учебно-воспитательного процесса и организацией воспитательной работы.*

*Ключевые слова: готовность, курсант, методы воспитания, структура, компоненты готовности.*

P. Chervoniy, Candidate of Pedagogical  
Kharkov National University of Internal Affairs

## **STRUCTURE OF READINESS YEARLY OFFICERS TO EDUCATIONAL WORK WITH CADETS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS WITHIN THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF UKRAINE**

*The article analyzes the meaning of “willingness to work”. Considered components of preparedness educational work with cadets, singled methods of forming readiness for this work, the conditions that must be considered when forming readiness individual vectors readiness: psychological, associated with psychological feature of every person and professional, which revealed her special knowledge, skills and practical skills. Outlined the structure of readiness in exchange officers to educational work with cadets of Higher educational Establishments within the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. The formation of readiness for educational work with cadets promote pre-start and temporary states of readiness for which the conditions associated with the specific features of the educational process and the organization of educational work.*

*Keywords: readiness, cadets, parenting practices, structure, components of readiness.*

О.Б. Черних  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняховського,  
Ю.О. Черних, кандидат технічних наук,  
доцент  
Військовий інститут Київського національного  
університету імені Тараса Шевченка

## **ПРОБЛЕМИ ПЕРЕХОДУ СИСТЕМИ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ НА ДВОЦИКЛОВУ ПІДГОТОВКУ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ**

*У статті на підставі аналізу сучасних концептуальних засад розвитку вищої освіти в Україні, що пов'язані з прийняттям нової редакції Закону України "Про вищу освіту", аналізу побудови вищої освіти на базі двохступеневої моделі в інших країнах світу викладені пропозиції щодо удосконалення підготовки військових фахівців. Увага зосереджена на формуванні пропозицій стосовно доцільного використання двох рівнів вищої освіти (бакалавр, магістр) під час організації підготовки військових фахівців командного та інженерного профілів. Зазначені пропозиції викладені з урахуванням вимог до рівня знань, умінь, комунікацій, автономності і відповідальності фахівців зазначених кваліфікаційних рівнів. Зроблено висновок, що складність завдань діяльності та зміст компетенцій, якими має оволодіти випускник вищого військового навчального закладу здебільшого відповідають опису шостого та сьомого рівнів за Національною рамкою кваліфікацій України. Це передбачає досить високі вимоги до знань та умінь військового фахівця, до рівня його комунікації та загальної компетентності при виконанні службових обов'язків на первинній посаді у військах, а також відповідальність за результати особистої діяльності та діяльності підлеглих.*

*Ключові слова: рівні вищої освіти, Національна рамка кваліфікацій, нова редакція Закону України "Про вищу освіту", військові фахівці, вимоги до компетенцій випускника, схема підготовки.*

**Постановка проблеми.** Розвиток України визначається у загальному контексті Європейської інтеграції з орієнтацією на права людини, лібералізацію, свободу отримання освіти будь-якого рівня, що є невід'ємним атрибутом громадянського демократичного суспільства.

Інтеграційний процес полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, поширенні власних культурних і науково-технічних здобутків у Європейському Союзі. Соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві, зміцнення державності України, входження її в цивілізоване світове співтовариство неможливі без структурної реформи національної системи вищої освіти, конкурентоспроможності фахівців з вищої освіти. Стратегічні завдання реформування вищої школи України сьогодні вирішуються з урахуванням принципів Болонського процесу, під яким прийнято вважати процес створення країнами Європи єдиного освітньо-наукового простору [1].

Система військової освіти є інтегрованою складовою частиною державної системи освіти України. Тому підготовка військових фахівців



здійснюється на засадах єдиної державної законодавчої та нормативно-правової бази освіти. Освітній процес у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) організовується у відповідності до Закону України “Про вищу освіту” [2], в якому для вищих військових навчальних закладів Міністерства оборони України встановлені ті ж самі освітні рівні вищої освіти, що й для вищих навчальних закладів України.

Протягом останніх років була проведена значна робота щодо приведення організації та змісту підготовки військових фахівців у відповідність до державних і галузевих стандартів вищої освіти, сучасного воєнного мистецтва, бойового застосування Збройних Сил України за визначеними варіантами, обставинами та ситуаціями, досвіду проведення миротворчих операцій, військово-практичної спрямованості навчання у ВВНЗ [3]. Військова освіта як складова загальнодержавної системи вищої освіти поступово переводиться до організації підготовки офіцерських кадрів за двома освітньо-кваліфікаційними рівнями – бакалавра та магістра.

Тому дослідження основних напрямків запровадження принципів Болонського процесу до освітнього процесу вищої військової школи України, з урахуванням нової редакції Закону України “Про вищу освіту”, є актуальною науковою проблемою, що має важливе практичне значення.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Важливе значення для дослідження мають наукові роботи, В. Андрущенко, В. Байденка, В. Беспалька, І. Беха, І. Зязюна, В. Лутая, В. Кременя, Н. Ничкало, В. Петренка, Н. Фоменка та інших. У дослідженнях, що проведені цими науковцями показано, що проблема реформування вищої освіти набуває дедалі більшої актуальності, бо її вирішення не має досконалого вигляду, адже це вимагає повсякчасного збалансування таких трьох вимог, як по-перше, збереження і примноження національних освітніх традицій; по-друге, підпорядкування суспільним, економічним, політичним законам сьогодення у контексті розвитку світових освітніх систем; по-третє здатність або спроба забезпечити рух на випередження, передчувати “тенденції майбутнього”, інноваційність.

У вітчизняній науці проблему розробки концептуальних підходів щодо розвитку військової освіти в Україні досліджували І. Біжан, С. Залкін, А. Зельницький, В. Кортенко, А. Лігоцький, В. Маслов, М. Нецадим, М. Науменко, Б. Олексієнко, Ю. Приходько, В. Радецький, І. Руснак, В. Телелім, П. Ткачук, О. Челпанов, В. Ягупов та ін. Стан системи військової освіти, як складової загальнодержавної системи освіти, тенденції і проблеми її створення, розвитку та трансформації знайшли відображення в ряді наукових праць [3-10]. В зазначених публікаціях висвітлюються концептуальні, теоретико-методологічні засади створення та розвитку освіти, її сучасний стан, притаманні протиріччя та проблеми, основні тенденції становлення та функціонування освітніх систем провідних країн світу (самоорганізація в навчанні фахівців; ступеневість, неперервність,

випереджувальна спрямованість освіти; інтеграція освіти та науки; фундаменталізація, інформатизація, гуманізація, демократизація, стандартизація, технологізація освіти; забезпечення якості освіти та її особистісна спрямованість; єдність навчання та військово-патріотичного виховання; зв'язок з військами; аналіз діяльності випускників; коригування військово-освітнього процесу тощо), управління інноваційним розвитком освітніх систем.

**Мета дослідження** полягає у визначенні шляхів запровадження основних положень нової редакції Закону України “Про вищу освіту” при організації підготовки військових фахівців.

### **Виклад основного матеріалу.**

В контексті переходу до нової моделі підготовки військових фахівців, що базується на принципах запровадження європейській системи вищої освіти, важливо розуміти, що ж вона собою представляє і як побудована в країнах, для яких є традиційною.

Виходячи з порівняльного аналізу освітніх систем країн світу (табл. 1), структури систем дошкільної, початкової та середньої освіти в країнах, що були проаналізовані, в основному, співпадають [11]. Різниця полягає тільки у змісті та формах навчання. Основні розбіжності у системах освіти існують у структурах вищої освіти. В європейському співтоваристві країн-учасниць Болонського процесу прийняти три структурних ступені (рівні) вищої освіти: перший – бакалаврат (рівень – “бакалавр”), другий – магістратура (рівень – “магістр”) і третій – докторантура (рівень – “доктор філософії”).

Коректними в європейській моделі вищої освіти, в основному, визнані два варіанти організації підготовки: 1) 3 + 2 + 3 та 2) 4 + 1 + 3 роки навчання (бакалаврат + магістратура + докторантура). Крім того, можлива також “підсилена” модель вищої освіти – 4 + 2 + 3 роки навчання. На цей час явно домінує перша модель, хоча практикується також модель з інтеграцією перших двох рівнів (3 + 2 = 5 – “інтегрована магістратура”), коли рівень бакалавра поглинається в процесі магістерської підготовки.

Участь системи вищої освіти України в Болонських перетвореннях має бути спрямована лише на її розвиток і набуття нових якісних ознак, а не на втрату кращих традицій, зниження національних стандартів її якості. Орієнтація на Болонський процес не має призводити до надмірної перебудови вітчизняної системи освіти. Навпаки, її стан треба глибоко осмислити, порівнявши з європейськими критеріями і стандартами та визначити можливості її вдосконалення на новому етапі. При цьому еволюцію системи освіти не слід відокремлювати від інших сфер суспільства. Вона має розвиватися в гармонічному взаємозв'язку з суспільством в цілому, беручи на себе роль його провідника.

Таблиця 1

## Порівняльний аналіз освітніх систем країн світу

Роки	США	Канада	Німеччина	Франція	Великобританія	Італія	Фінляндія	Японія	Китай	Росія	Україна
3/5							Підготовче навчання в школах (1 рік)	Початкова освіта (початкова школа)	Початкова освіта	Початкова освіта	Початкова загальна освіта (початкова школа)
6/7	Початкова освіта (початкова школа)	Початкова освіта (молодша школа)	Початкова освіта (початкова школа)	Початкова освіта (початкова школа)	Початкова освіта I ступінь – дитяча школа II ступінь – початкова школа	Початкова освіта (початкова школа)		Початкова освіта (початкова школа)	Початкова освіта	Початкова освіта	Початкова загальна освіта (початкова школа)
10/11							Основна школа	Середня освіта (молодша середня школа)	Середня освіта (повна середня школа)	Основна загальна середня освіта (основна школа)	Базова загальна середня освіта (основна школа)
12	Середня освіта (середня школа)	Середня освіта (середня школа)	Середня освіта I рівня (професійна школа)	Середня освіта (коледж)	Загальна середня освіта III-IV ступінь – середня школа	Середня освіта (середня школа)		Середня освіта (старша середня школа)	Середня освіта (повна середня школа)	Основна загальна середня освіта (основна школа)	Базова загальна середня освіта (основна школа)
14											
15/16	(старша школа)	(вища школа)	(об'єднана школа) (основна школа)	(ліцей)		(середня старша школа)	Повна середня освіта (ліцей)	(старша середня школа)	2-й рівень (повна середня школа)	Повна загальна середня освіта	Повна загальна середня освіта
17/18	Вища освіта (коледж)	Вища освіта (коледж, університет)	Середня освіта II рівня (гімназія)	Вища освіта. Коротка вища освіта	Вища освіта (університет, коледж)		(гімназія)	Вища освіта (коледж)	Вища освіта (університет)	Вища освіта (неповна вища освіта)	Вища освіта 1-й рівень
19/20			Вища освіта (університет)	Тривала вища освіта (університет, вища школа)		Вища освіта 1-й цикл	Вища освіта	Вища освіта (університет)	Вища освіта 1-й рівень	2-й рівень	Вища освіта 1-й рівень
21/22						2-й цикл	Вища освіта	Післядиплом на освіта		3-й рівень	2-й рівень
24/25						3-й цикл			2-й рівень		
26											
27/28											

Нинішня модель військової освіти (тактична ступінь – 4 або 5 років + оперативно-тактична ступінь – 2 роки + ад'юнктура – 3 роки навчання) відрізняється від європейських варіантів за рахунок більших термінів навчання на першому і другому ступенях вищої освіти. Зрозуміло, виконати, в цілому, зазначену вище європейську норму щодо структури ступенів (рівнів) вищої освіти і термінів навчання для системи військової освіти є надто проблематичним. При цьому, окремою проблемою в реалізації цієї норми є проблема визначення суті бакалавра. Проблема представляє особливу важливість в силу того, що згідно з існуючими поглядами фахівців на розподіл ринку праці бакалаври повинні скласти від 70 до 80% усіх випускників ВНЗ. У магістратуру, в ідеалі, мають йти ті особи, які вже мають практичний досвід роботи після здобуття диплома бакалавра. Об'єктивно виникає проблема щодо перегляду існуючої системи підготовки військових фахівців з вищою освітою та її адаптації до схеми “бакалавр – магістр” з урахуванням підходів, які запроваджені новою редакцією Закону України “Про вищу освіту”. Так, зазначеним законом дані нові визначення рівнів вищої освіти, зокрема бакалаврського та магістерського.

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти відповідає шостому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Таким чином, при визначенні можливих схем підготовки військових фахівців важливе місце посідають кваліфікаційні вимоги, опис яких здійснюється відповідно до рамок кваліфікацій. Це одна з вимог Болонського процесу на шляху до інтеграції вищої освіти України у європейський та світовий освітній простір. Дану вимогу визначено у постанові Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341 [12].

Базуючись на європейській рамці кваліфікацій, в Україні розроблено структуру Національної рамки кваліфікацій (далі – НРК) [12], в якій визначено кваліфікаційні рівні, базу для здобуття кваліфікацій (знання, уміння, комунікація, автономність і відповідальність) та спрямованість компетенцій за кожним з передбачених кваліфікаційних рівнів.

У зазначеній постанові Кабінету Міністрів України затверджено 10 кваліфікаційних рівнів (від 0 до 9), в кожному з яких здійснено дескриптор (опис) загальних вимог до знань, умінь, комунікацій, а також здатності і готовності фахівця автономно виконувати відповідні завдання і нести відповідальність за результати їх виконання.

Аналіз змісту зазначених ієрархічних кваліфікаційних рівнів свідчить про нарощування в кожному наступному з них креативної компоненти – від виконання простих завдань у типових ситуаціях у чітко визначеній сфері роботи під безпосереднім керівництвом – до здатності самостійно визначати та розв'язувати комплексні, соціально значущі проблеми у певній галузі діяльності, що передбачає переосмислення наявних та створення нових системотворчих знань або професійної практики.

Складність завдань діяльності та зміст компетенцій, якими має оволодіти випускник ВВНЗ, здебільшого, відповідають опису шостого, сьомого рівнів за НРК України, що передбачають досить високі вимоги до знань та умінь військового фахівця, до рівня його комунікації та загальної компетентності при виконанні службових обов'язків на первинній посаді у військах, а також відповідальність за результати особистої діяльності та діяльності підлеглих.

Вимоги до знань, умінь, комунікацій, автономності та відповідальності фахівців зазначених кваліфікаційних рівнів наведено у табл.2.

Таким чином, концепція підходу до формування нового Переліку спеціальностей фахівців з вищою освітою за новою структурою повинна передбачати, що центральним елементом визначення характеристики бакалаврата є фактор “придатності бакалавра до працевлаштування”. При цьому, виникає питання: чи в змозі бакалаврат поряд з академічною реалізувати професійну спрямованість підготовки фахівця?

Як показує досвід, 4-х річний бакалаврат дає змогу забезпечувати підготовку фахівців з вищою освітою та професійною кваліфікацією, достатньою для виконання функцій по забезпеченню ефективного застосування сучасних педагогічних методик і технологій, тобто функцій, які виконують у збройних силах командири та фахівці експлуатаційного спрямування, зокрема, інженери – експлуатаційники. Разом з цим, 4 роки навчання в бакалавраті недостатні для підготовки випускників до виконання функцій зі створення нової техніки, синтезу складних технічних систем, розроблення прогресивних технологій та інших завдань творчої, інноваційної діяльності. Підготовка фахівців до виконання таких завдань повинна здійснюватися на другому рівні вищої освіти, тобто в магістратурі, де термін навчання за європейськими стандартами можливий однорічний, півторарічний і дворічний. В Україні існує думка про доцільність введення двох різновидів магістра – “магістр науки” (“магістр-дослідник”) і “магістр за галуззю знань”. “Магістр науки” орієнтується на подальшу науково-дослідну роботу, у той час як “магістр за галуззю знань” – на проектно-конструкторську, технологічну або управлінську роботу, для чого одержує більш прикладну підготовку.

Таблиця 2

## Вимоги до знань, умінь, комунікацій, автономності та відповідальності фахівців

Рівень	Знання	Уміння	Комунікація	Автономність і відповідальність
6.	Концептуальні знання, набуті у процесі навчання та професійної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень	розв'язання складних непередбачуваних задач і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання, що передбачає збирання та інтерпретацію інформації (даних), вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів	донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду в галузі професійної діяльності	управління комплексними діями або проєктами, відповідальність за прийняття рішень у це передбачуваних умовах
	Критичне осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у навчанні та професійній діяльності		здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію	відповідальність за професійний розвиток окремих осіб та/або груп осіб здатність до подальшого навчання з високим рівнем автономності
7.	Спеціалізовані концептуальні знання, набуті у процесі навчання та/або професійної діяльності на рівні новітніх досягнень, які є основою для оригінального мислення та інноваційної діяльності, зокрема в контексті дослідницької роботи	розв'язання складних задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог	зрозуміле і недвозначне допесення власних висновків, а також знань та пояснень, що їх обґрунтують, до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються	прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування
	Критичне осмислення проблем у навчанні та/або професійній діяльності та на межі предметних галузей	провадження дослідницької та/або інноваційної діяльності	використання іноземних мов у професійній діяльності	відповідальність за розвиток професійного знання і практик, оцінку стратегічного розвитку команди здатність до подальшого навчання, яке значною мірою є автономним та самостійним здатність саморозвиватися і самовдосконалюватися протягом життя, відповідальність за навчання інших

При впровадженні структури вищої освіти “бакалавр-магістр”, на думку провідних керівників і фахівців, освітньо-кваліфікаційний рівень “спеціаліст” доцільно трансформувати в залежності від наукової місткості діючих програм підготовки в оновлений рівень бакалавра зі спеціальності або в рівень магістра за галуззю знань. При цьому рівень бакалавра має забезпечувати повну готовність фахівця до професійної праці в певних галузях діяльності, в першу чергу, в експлуатаційній сфері. Рівень магістра за галуззю знань передбачатиме підвищення компетенції бакалавра до виконання творчої діяльності проєктувального, технологічного та управлінського спрямування за галуззю знань (це – “магістр практичного спрямування”) або до виконання інноваційної діяльності науково-дослідного та науково-педагогічного спрямування за фахом (це – “магістр наукового спрямування”).

**Висновки.** Нині, як відомо, офіцери тактичної ланки готуються у ВВНЗ з освітньо-кваліфікаційним рівнем випускників “спеціаліст” за інтегрованими в неперервний навчальний план програмами підготовки бакалаврів і спеціалістів з термінами навчання 3+1 роки за спеціальностями у напрямі підготовки “Військові науки” або 4+1 років навчання за спеціальностями у цивільних напрямках підготовки. Випускники – офіцери оперативно-тактичної ланки отримують освітньо-кваліфікаційним рівнем “магістр” після 2-х років навчання. Зберігаючи специфіку системи підготовки військових фахівців за умови впровадження структури “бакалавр – магістр” перший рівень вищої освіти “бакалавр” можливо та доцільно ототожнити з підготовкою офіцерів тактичного рівня, а другий рівень “магістр” – з підготовкою офіцерів оперативно-тактичного рівня. Для цього потрібно нормативне перетворення освітньо-кваліфікаційного рівня “спеціаліст”, в залежності від нинішнього терміну його навчання 4 або 5 років, напрямів і спеціальностей підготовки військових фахівців, в оновлений рівень вищої освіти “бакалавра” і тільки в окремих випадках в рівень вищої освіти “магістр”.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали) / За ред. В.Г. Кременя. – Київ-Тернопіль: Вид-во ТДПУ, 2004. – 114 с.
2. Закон України “Про вищу освіту” / Відомості Верховної Ради, 2014, № 12, ст. 4.
3. *Телелим В.М.* Проблемні питання подальшого розвитку системи військової освіти / В.М. Телелим, Ю.І. Приходько // Збірник наукових праць “Вісник Національного університету оборони України”. – 2012. – № 5 (30). – С. 134–140.
4. *Біжан І.В.* Проблеми та шляхи удосконалення професіоналізації військових фахівців / І.В. Біжан // Наука і оборона. – 2000. – № 4. – С. 24–28.
5. *Нещадим М.І.* Військова освіта в Україні: історія, теорія, методологія, практика: [монографія] / М.І. Нещадим. – К.: ВПЦ “Київськ. університет”, 2003. – 852 с.
6. *Науменко М.І.* Військова освіта України: стан, проблеми, перспективи інноваційного розвитку / М.І. Науменко // Наука і оборона. – К.: МОУ, 2009. – №2. – С. 24–32.

7. Приходько Ю.І. Концептуальні засади розвитку військової освіти України / Ю.І. Приходько // Збірник наук. праць “Військова освіта”. – К.: МО України. – 2008. – № 1(21). – С. 126–138.

8. Телелим В.М. Підготовка військових фахівців в контексті сучасних форм і видів збройної боротьби / В.М. Телелим, Ю.І. Приходько // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. – 2013. – № 42. – С. 198–210.

9. Черних Ю.О. Військова освіта України: стан, проблеми, перспективи інноваційного розвитку / Ю.О. Черних // Збірник наукових праць ЖВІНАУ. – 2011. – № 4. – С. 13–21.

10. Ягунов В.В. Теорія і методика військового навчання: монографія / В.В. Ягунов. – К.: Тандем, 2000. – 380 с.

11. Арефьев О.Н. Зарубежные системы образования: национальные особенности и направления развития: [учебн. Пособие] / О.Н. Арефьев, Г.Д. Бухарова. – Екатеринбург: Изд. Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2004. – 357 с.

12. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341.

О.Б. Черных Национальный университет  
обороны Украины имени Ивана  
Черняховского,

Ю.А. Черных, кандидат технических наук,  
доцент

Военный институт Киевского национального  
университета имени Тараса Шевченко

## **ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕХОДА СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ДВУХЦИКЛОВУЮ ПОДГОТОВКУ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

*В статье на основании анализа современных концептуальных принципов развития высшего образования в Украине, которые связаны с принятием новой редакции Закона Украины “О высшем образовании”, анализа построения системы высшего образования на базе двухуровневой модели в других странах мира изложены предложения по усовершенствованию подготовки военных специалистов. Внимание сосредоточено на формировании предложений по целесообразному использованию двух уровней высшего образования (бакалавр, магистр) при организации подготовки военных специалистов командного и инженерного профилей. Предложения изложены с учетом требований к уровню знаний, умений, коммуникаций, автономности и ответственности для специалистов этих квалификационных уровней. Сделан вывод, что сложность заданий деятельности и содержание компетенций, которыми должен овладеть выпускник высшего военного учебного заведения, в основном, отвечают описанию шестого и седьмого уровней Национальной рамки квалификаций Украины. Это предусматривает достаточно высокие требования к знаниям и умениям военного специалиста, к уровню его коммуникации и общей компетентности при выполнении служебных обязанностей на первичной должности в войсках, а также ответственность за результаты личной деятельности и деятельности подчиненных.*

*Ключевые слова: уровни высшего образования, Национальная рамка квалификаций, новая редакция Закона Украины “О высшем образовании”, военные специалисты, требования к компетенциям выпускника, схема подготовки.*



O. Chernykh National Defence University of  
Ukraine name after I. Cherniakhovsky;  
J. Chernykh, candidate of technical sciences,  
Associate Professor  
Military institute of the Kyiv national university  
name after Taras Shevchenko

## **THE PROBLEMS OF TRANSITION MILITARY EDUCATION SYSTEM FOR TWO-CYCLE TRAINING OF MILITARY SPECIALISTS**

*In the article on the basis of analysis of modern conceptual principles of higher education in Ukraine development, that is related to the acceptance of new release of Ukraine Law "About higher education", analysis of construction the system of higher education on the base of two-tier model in other countries of the world expounded suggestion on the improvement of preparation of military specialists. Attention is concentrated on forming of suggestions on the expedient using of two levels of higher education (bachelor, master's degree) for organization of preparation of military specialists (command and engineer profiles). Suggestions are expounded taking into account requirements to the level of knowledge, abilities, communications and responsibility for specialists. Drawn conclusion, that complication of tasks of activity and maintenance of competences the graduating student of higher military educational establishment must that seize, in basic, answer description of sixth and seventh levels of the National scope of qualifications of Ukraine. It envisages rigorisms enough to knowledge and abilities of military specialist, to the level of his communication and general competence at implementation of official duties on primary position in troops, and also responsibility for the results of the personal activity and activity of inferiors.*

*Keywords: levels of higher education, National scope of qualifications, new release of Ukraine Law "About higher education", military specialists, requirements to the competences of graduating student, chart of preparation.*

## **СТРАТЕГІЇ ВЗАЄМОДІЇ ВІЙСЬКОВИХ УПРАВЛІНЦІВ В УМОВАХ ПРОВЕДЕННЯ АНТИТЕРОРИСТИЧНОЇ ОПЕРАЦІЇ: КОГНІТИВНА КОМПОНЕНТА**

*В статті розглянуто сутність стратегії взаємодії у складних проблемних ситуаціях. Визначено стратегію взаємодії, яка реалізується офіцером в проблемній міжособистісній ситуації, визначає набір, арсенал засобів комунікації з опонентом.*

*Ключові слова: взаємодія, комунікація, сприймання, проблемна ситуація, військовий управлінець.*

**Постановка проблеми.** У ході проведення антитерористичної операції, на відміну від буденних (звичайних) ситуацій, відбувається інтенсифікація пізнавальних (когнітивних) процесів взаємодії. Тому в даному дослідженні комунікативні і перцептивні процеси розглянуті як когнітивний компонент взаємодії. Прагнучи відстояти і реалізувати свої інтереси і цілі, офіцери активно спілкуються. Військовий управлінець прагне довести до опонента максимум інформації про свої вимоги, пропозиції або прохання і рекомендації. Разом з тим, відбувається інтенсивний процес сприйняття ситуації, відстеження її розвитку. Від того, як офіцер сприймає ситуацію, залежить його поведінка, що, у свою чергу, впливає на сприйняття ситуації його опонентом. Тому відбувається взаємодія образів даної ситуації.

В умовах проведення антитерористичної операції службово-бойова діяльність служить потужним чинником розвитку складних ситуацій. Найбільш проблемною для офіцера-керівника сприймається доконфліктна ситуація, що пов'язано з її швидкоплинністю і необхідністю ухвалення рішення з приводу конфліктних дій. Чинник ієрархічних стосунків діяльнісного типу є більш значущим порівняно з чинником міжособистісних стосунків в аспекті впливу на виникнення і розвиток проблемної міжособистісної ситуації.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Останні дослідження, що стосуються проблеми підготовки військових фахівців та формування стратегії взаємодії військових управлінців, охоплюють також такі питання: формування культури міжособистісних відносин у курсантів-прикордонників (Г. Топольницька); визначення педагогічних умов підготовки майбутніх офіцерів до управлінської діяльності (О. Аксьонова, А. Афанасьєв, О. Торічний, В. Уліч, Л. Олійник); соціально-філософський аналіз взаємовідносин: релігії і армії (С. Семенов); взаємодія, емпатія у різних життєвих ситуаціях (Л. Велитченко, Л. Журавльова, В. Гаврюшенко); особистісно-орієнтованої підготовки військових фахівців (В. Ягупов); розвитку військової освіти України (М. Нещадим) та ін.

**Метою статті** є дослідити основні стратегії взаємодії військового управлінця – офіцера у проблемних ситуаціях під час проведення антитерористичної операції.

**Виклад основних результатів дослідження.** Проведення антитерористичної операції вимагає від військових керівників особливості взаємодії та оптимізації взаємовідносин. Дослідження стратегії взаємодії має такі напрямки: теоретико-методологічний аналіз соціальної взаємодії; вивчення процесу спілкування військовослужбовців; дослідження конфліктів між військовослужбовцями.

Проведене дослідження показало, що для всіх без виключення типів проблемної міжособистісної ситуації, а не лише для конфлікту, характерне перекручування сприйняття і оцінки ситуації. Дослідження соціально-перцептивних процесів у проблемних ситуаціях взаємодії під час проведення антитерористичної операції показують, що перекручування в сприйнятті ситуації здатні досягати значних масштабів. Проаналізувавши наукові джерела і проведене дослідження дозволили виявити, в чому полягає перекручування сприйняття проблемної міжособистісної ситуації.

У проблемній міжособистісній ситуації перекручуються не лише її окремі елементи, але й сама ситуація в цілому. Одним з ключових показників адекватності сприйняття і оцінки проблемної ситуації є прогноз її розвитку. Завдяки точності прогнозу розвитку ситуації визначається її важкість для особи, переборна (або непереборна), аналізуються ресурси, необхідні для її вирішення, а також стратегії поведінки суб'єкта прогнозу по відношенню до іншого. На думку Г. Журавлева і М. Цискарідзе, виключно важливим аспектом процесу ухвалення рішення у проблемній ситуації є прогностична оцінка ситуації [3, с. 135]. Тому в процесі дослідження точність прогнозу розвитку проблемної ситуації розглядалася як інтегральний показник адекватності сприйняття ситуації в цілому.

Офіцери, як військові керівники, лише в кожному четвертому випадку точно або майже точно прогнозують розвиток проблемної ситуації. При цьому чим гостріша і напруженіша ситуація, тим менша вірогідність її точного прогнозування. Це пов'язано, з тим, що в доконфліктній ситуації офіцер повинен вирішити, яким шляхом вона розвиватиметься – у бік конфлікту або ж вирішиться компромісом, а можливо, і односторонньою поступкою. Тому, очевидно, і зростає число передконфліктних ситуацій, розвиток яких прогнозується.

Основною причиною помилок в прогнозі розвитку проблемної міжособистісної ситуації є їх швидкоплинність, динамізм і інтенсивність взаємодії в ситуації суперечності. Дефіцит часу для її обдумування і ухвалення грамотного управлінського рішення по оптимальній взаємодії приводить до помилок в прогнозі розвитку проблемної ситуації, особливо доконфліктних, як ті, що найшвидше розвиваються. Іншою причиною помилкового прогнозу розвитку проблемної ситуації є відсутність інформації про можливі дії опонента, така причина, як і відсутність інформації про інтереси і цілі опонента пов'язана з даною причиною, як невміння оцінювати проблемну міжособистісну ситуацію. Офіцери володіють недостатніми знаннями, навичками і вміннями у сфері соціально-психологічної і особистісної діагностики, візуальної психодіагностики, а також не завжди можуть за словами і діями опонента побачити його мотиви і інтереси. У

багатьох офіцерів існують слабкі уявлення про системний аналіз проблемної міжособистісної ситуації, сутність прогнозу її розвитку.

У ході дослідження були виявлені також декілька основних чинників, що визначають точність прогнозу розвитку проблемної ситуації Серед них: емоційний стан учасника ситуації, що здійснює її прогноз; уміння офіцера звертати увагу на ключові параметри проблемної міжособистісної ситуації; професійна приналежність офіцера; вік учасника, що оцінює ситуацію.

Проаналізувавши данні зробимо висновок, що найчастіше точний або майже точний розвиток проблемної ситуації прогнозується опонентом, який перебуває в збудженому або роздратованому стані. Подібний емоційний стан позитивно впливає на продуктивність пізнавальних процесів, особливо сприйняття і мислення, що дозволяє офіцерові відносно рідше допускати значні помилки в прогнозі ситуації, ніж у спокійному стані, і тим більше, коли нервовий стан офіцера напружений до межі. Найчастіше помилки допускаються при надмірному емоційному напруженні.

Уміння офіцера в умовах проблемної міжособистісної ситуації концентрувати свою увагу на її ключових параметрах. Виявлено, що проблемні міжособистісні ситуації з вищою точністю прогнозуються тоді, коли офіцер, що здійснює аналіз і оцінку ситуації, концентрує свою увагу на тих її параметрах, які є основними при взаємодії офіцерів. При оцінці і прогнозі розвитку ситуації офіцери, як правило, звертають увагу на статус свого опонента. Офіцер враховує як його формальний статус (посада, військове звання, різниця у віці і т.д.), так і неформальний, тобто його ранг. Ранг опонента розглянемо як рівень його можливостей щодо реалізації своїх цілей в проблемній міжособистісній ситуації, його "силу", що виражається у впливовості його особистості, його фізичних, соціальних, матеріальних і інтелектуальних можливостях, знаннях, навичках і уміннях, досвіді вирішення подібних проблем. Це широта його соціальних зв'язків, масштаби групової підтримки.

У кожній четвертій ситуації офіцери насамперед звертають увагу на емоційні реакції опонентів. Ці реакції виступають в найбільш простому, зворотному зв'язку в ході взаємодії, що зовні фіксується, якому дозволяється корегувати свою поведінку по відношенню до опонента.

Лише кожний десятий офіцер в проблемній міжособистісній ситуації враховує душевний стан опонента як одну з найбільш важких для сприйняття і інтерпретації психологічних характеристик особистості. Це вимагає певних знань психології особистості, значного досвіду соціальної взаємодії, взаєморозуміння, в цілому достатньо розвиненої емпатії [1; 4]. Результати дослідження показали, що найбільш точний прогноз розвитку проблемної міжособистісної ситуації досягається при врахуванні та аналізі офіцерами статусу опонента і інтересів, що відстоюються ним. Тобто, щоб прорахувати, як розвиватиметься проблемна ситуація, важливо врахувати, що хоче опонент і, що він може зробити для реалізації своїх інтересів. Крім того, точнішому прогнозу розвитку ситуації сприяє врахування душевного стану опонента. Змістовний аналіз проблемних ситуацій показав, що точно або майже точно ситуація прогнозується при врахуванні декількох її основних

показників, особливо інтересів, статусу і душевного стану опонента. Переважна кількість ситуацій, в яких офіцери звертають увагу на декілька характеристик опонента, доводяться саме на ці показники. Найменш точно ситуація прогнозується в тому випадку, якщо офіцер основну увагу звертає на можливий збиток, який він може понести, і на дії опонента. При цьому з поля зору офіцерів випадають ключові рушійні чинники взаємодії, що не дозволяє їм прорахувати ситуацію на декілька дій (ходів) наперед.

Професійна приналежність офіцера може справляти вплив на точність прогнозу розвитку проблемної міжособистісної ситуації. Виявлено, що залежно від того, на яких посадах знаходяться офіцери, вони з різною точністю прогнозують розвиток проблемних ситуацій [8].

Офіцери з переважанням “гуманістичного” типу мислення, тобто представники по роботі з особовим складом, відносно частіше прогнозують розвиток проблемної міжособистісної ситуації, ніж офіцери з “командирсько-авторитарним” типом мислення, і частіше, ніж офіцери групи “змішаного, штабного” типу. Вони також точніше прораховують розвиток проблемних ситуацій, особливо порівняно з офіцерами управління частин.

Причини такої експозиції в наступному. По-перше, для офіцерів по роботі з особовим складом проблемна ситуація є предметом їх професійної діяльності, їм доводиться часто аналізувати і прогнозувати розвиток таких ситуацій. Для командирів і офіцерів управлінь проблемні міжособистісні ситуації більшою мірою розглядаються як значні перешкоди в їхній професійній діяльності, і вони рідше з ними зустрічаються. По-друге, офіцери по роботі з особовим складом краще підготовлені в психолого-педагогічному аспекті. Звідси – більш ефективний прогноз розвитку проблемних ситуацій у відносинах з офіцерами.

Перекручування сприйняття мотивів поведінки у проблемній міжособистісній ситуації. У проблемній ситуації відбувається перекручування власної мотивації поведінки. Як правило, собі приписуються соціально схвалювані мотиви (прагнення реалізувати свої службові обов’язки і права, боротьба за відновлення справедливості, захист честі і гідності і т.п.) [6; 8]. Власні помисли оцінюються як благородні, цілі – як піднесені, суспільно значущі і тому гідні реалізації. Виходячи з таких міркувань, офіцер приходить до висновку, що він правий. Офіцери, що аналізують ситуації, переконані, що вони відстоюють переважно службові інтереси, тоді як опоненти, на їх думку, це роблять в меншій мірі.

Таким чином, для проблемних ситуацій різних типів характерне перекручування сприйняття мотивів основних учасників. Власна мотивація розглядається як соціально схвалювана і значуща, а опонента – як соціально не приваблива, індивідуалістична спрямованість. Із зростанням напруженості ситуації зростає полярність в оцінках мотивації сторін, особливо при переході від передконфліктної до конфліктної ситуації.

Перекручування сприйняття особистісних якостей. Сприймаючи самого себе, офіцери зазвичай виділяють позитивні і привабливі риси. Так, при відстоюванні позиції така її характеристика, як логічність міркування, чіткість аргументації, наголошується у себе, а у свого опонента в рази менше.

Серед дій, які офіцери роблять в проблемних ситуаціях, прагнення зробити все, щоб ситуація не загострилася, у себе відзначають в майже в кожному третьому випадку, а у опонента (за оцінкою офіцерів) в три рази менше ситуацій.

Таким чином, для всіх типів проблемних ситуацій у офіцерів характерне перекичування сприйняття і оцінки ситуації. Перекичуванню піддаються як сама проблемна ситуація в цілому, так і її окремі складові: мотиви, вислови, дії і вчинки сторін, а також їх особистісні якості. Показником точності сприйняття проблемних ситуацій може служити точність прогнозу її розвитку. Найчастіше не прогнозуються конфліктні ситуації. Найменш точно прогнозуються доконфліктні ситуації. Точному прогнозу розвитку ситуації найчастіше заважають її швидкоплинність, відсутність інформації про можливі дії опонента і недооцінка важливості проблеми. Основними чинниками, що впливають на точність прогнозу розвитку ситуації, є: емоційний стан офіцера; його вміння концентрувати увагу на ключових параметрах ситуації; професійна приналежність офіцера і його вік.

При сприйнятті висловів, дій і вчинків власна позиція розглядається як нормативна, обґрунтована і ситуативно доцільна. Позиція опонента сприймається як помилкова, бездоказова, нормативно не підкріплена. В оцінці особи опонента фіксується посилення і гіперболізація її негативних рис і властивостей. У більшості проблемних ситуацій відбувається погіршення оцінки етичних рис опонента. При цьому, чим важче ситуація, тим більш низькі оцінки даються порядності опонента. Перекичування сприйняття іншого в умовах проблемних ситуацій приводить до формування негативного образу цього іншого. Цей негативний образ в гострих, напружених і затяжних ситуаціях виявляється у вигляді “образу ворога”.

Сторона взаємодії суб'єктів, що традиційно виділяється, – комунікативний процес – отримує своєрідний розвиток у проблемних ситуаціях. Виявлено, що у проблемних ситуаціях офіцери активно використовують різноманітні засоби комунікації для позначення своєї позиції і доведення її до опонента. Існує певне перекичування сприйняття офіцером, що аналізує проблемну міжособистісну ситуацію, тих засобів комунікації, які він використовував сам, і тих, які застосовувалися його опонентом. Такі соціально схвалювані засоби, як чітка аргументація, опора, на правові і етичні норми частіше фіксуються у власній мовній поведінці.

Одною з важливих проблем в аспекті аналізу засобів комунікації, використовуваних офіцерами в проблемній міжособистісній ситуації, є вивчення генези вибору особою тих або інших засобів комунікації. Так, Г. Топольницька виявила, що вибір засобів мовної дії на опонента в конфліктній ситуації залежить від індивідуально-психологічних властивостей особистості, особливостей міжособистісної перцепції, процесу самооцінювання [7]. Встановлено зв'язок між обраними офіцером засобами комунікації і переважаючою стратегією взаємодії, ефективністю зворотного зв'язку, що встановлюється в процесі комунікації, типом (гостротою і напруженістю) проблемної ситуації.

Стратегія взаємодії, яка реалізується офіцером в проблемній міжособистісній ситуації, визначає набір, арсенал засобів комунікації з опонентом. Так, виявлено, що при реалізації нормативної стратегії офіцери відносно частіше використовують (в порядку убутання) чітку аргументацію і підкріплення своїх вимог зверненнями на правові норми. Для переговорної стратегії характерне роз'яснення суті своїх інтересів і цілей, а також чітка аргументація і посилення на етичні принципи взаємодії. При маніпулятивній стратегії зростає частота застосування таких засобів, як посилення на авторитетну думку, особливо старших начальників, на подібні ситуації та інформування опонента про можливі складні для нього наслідки. Нарешті, конфронтаційна стратегія відрізняється частим використанням показу помилковості і неправильності позиції опонента, інформуванням його про можливі складні наслідки.

Ефективність зворотного зв'язку в комунікативному процесі, тобто те, якою мірою офіцер прислухається до опонента, його доводів та інформації, що поступає від нього, багато в чому зумовлює вибір ним засобів комунікації з опонентом. Наявність комунікативного зворотного зв'язку в умовах проблемної міжособистісної ситуації дозволяє корегувати засоби дії на іншого, при необхідності уточнювати свою стратегію взаємодії та ефективніше вирішувати проблему в цілому.

Аналіз показує, що у разі реалізації зворотного зв'язку в комунікативному процесі найчастіше використовуються такі засоби дії на опонента, як роз'яснення суті своїх цілей і інтересів і чітка аргументація пропозицій, що висуваються, і вимог. Найрідше застосовуються посилення на авторитетну думку і погрози.

Якщо зворотний зв'язок в комунікації малоефективний, то офіцер найчастіше просто наполягає на своїй точці зору, підкріплюючи її згадками правових норм або показує помилковість, неправомірність позиції опонента. Найрідше він посилюється на авторитетну думку і на подібні ситуації, які мали місце у минулому. Коли офіцер все ж таки прислухається до іншого, прагне його зрозуміти, то в цілому відносно частіше він вдається до роз'яснення своїх вимог і пропозицій та їхньої аргументації, ніж коли зворотний зв'язок малоефективний. У разі відсутності зворотного зв'язку відносно частіше реалізуються такі засоби комунікації, як показ помилковості, неправильності позиції опонента і різні погрози. За наявності ефективного зворотного зв'язку в комунікативному процесі ці показники знижуються. Не зважає змін частота використання посилення на правові і моральні норми, подібні ситуації, що мали місце у минулому, і на авторитетну думку.

Таким чином, для проблемних ситуацій, як і для буденних, характерне найбільш часте використання засобів переконання. Ситуація передконфлікту характеризується посиленням застосування засобів переконання з акцентом на їх правове обґрунтування і частішим застосуванням прихованих погроз. У конфліктних ситуаціях опоненти концентрують свою увагу на критиці один одного, апеляції до моральних принципів і значно частіше застосовують погрози, у тому числі і відкриті. Іншими словами, роз'яснення своїх цілей та

інтересів, чітка аргументація не розвивають проблемну ситуацію, а, навпаки, гасять, вирішують її. Загостренню проблемній міжособистісній ситуації служать інтенсивне використання критики і погроз на адресу опонента.

У проблемних ситуаціях феномен “говоріння” домінує над феноменом “слухання”. Офіцер щиро намагається детально і дохідливо пояснити і представити свою позицію опонентові, сподіваючись, що він буде почутий. Зосереджуючи свою увагу на повідомленні, його уточненні і доповненні, офіцер часто так і залишається в ролі того, хто говорить, не входячи в роль того, хто слухає. У такому ж стані опиняється і протилежна сторона. В результаті чим більше офіцер говорить, тим менше він слухає. Тому у проблемних ситуаціях на відміну від звичайних знижується ступінь і вірогідність ухвалення офіцером аргументів свого опонента.

В проблемних ситуаціях зростає роль невербальних засобів комунікації. В умовах проблемної ситуації невербальні засоби більшою мірою виконують функцію не доповнення мови [5], а її заміщення. В процесі повсякденної взаємодії кожен з нас володіє певним патерном засобів невербальної комунікації. Цей комплекс “невербалізованості” індивідуальний для кожної людини. Він дозволяє людям, що оточують нас, отримувати значний обсяг інформації про наші індивідуально-психологічні характеристики: властивості, якості, стани. Типологічні особливості, властивості нервової системи, рівень культури та освіченості особистості й інші чинники визначають діапазон, обсяг і частоту прояву невербальних засобів в процесі взаємодії. У проблемних ситуаціях цей діапазон, обсяг і частота реалізації невербальних засобів комунікації зростають. Офіцерові як би не вистачає слів, комунікативний процес посилюється жестикуляцією, мімікою, відповідними позами і тому подібне. Крім того, збуджений або роздратований стан сприяє більш активній реалізації невербальних засобів комунікації.

Таким чином, обирання конкретних комунікативних засобів в проблемних ситуаціях залежить від стратегії взаємодії, якій віддається перевага, ефективності зворотного зв'язку, гостроти ситуації, присутності в проблемних ситуаціях інших військовослужбовців.

Для проблемних ситуацій, як і для буденних, характерним є найбільш часте використання засобів переконання. Спільна військова діяльність є основною детермінантою взаємодії офіцерів в проблемній міжособистісній ситуації. Проблемні ситуації виникають найчастіше в основному виді військової діяльності офіцерів – в ході навчально-бойової діяльності. Службово-бойова діяльність служить могутнім прискорювачем та об'єктивним чинником розвитку ситуації. Чинник ієрархічних відносин діяльнісного типу є більш значущим порівняно з чинником міжособистісних відносин в аспекті впливу на виникнення і розвиток проблемних ситуацій.

Таким чином, закономірностями комунікації в умовах проблемної ситуації є: розширення спектру і зростання кількості вживаних засобів дії із зростанням гостроти і напруженості ситуації; домінування феномена “говоріння” над феноменом “слухання”; руйнуюча дія на комунікацію негативних емоційних станів офіцерів; зниження відкритості і відвертості по



відношенню один до одного; зростання ролі невербальних засобів комунікації; посилення критичності висловів на адресу опонента; переважання спонукальної інформації над тією що констатується.

**Висновок.** У проблемній ситуації офіцери інтенсивно взаємодіють, обирають, як правило, активні стратегії взаємодії. Пасивна стратегія або уникнення, відхід з ситуації – це швидше виключення, а не реальний феномен взаємодії офіцерів в проблемних ситуаціях. Виявилось, що спочатку офіцери орієнтуються на такі засоби переконання: роз'яснення своїх вимог, цілей, пропозицій щодо вирішення ситуації; чітка аргументація і посилення на правові норми, набагато рідше, як перший засіб дії на опонента, застосовується інформування про неприємні для нього наслідки. Надалі акцент робиться на чітку аргументацію, потім – на критику і далі – на приховані і явні погрози.

Для проблемних ситуацій характерне зниження доброзичливості у відношенні до опонента і зростання критичності комунікативної дії на нього. По-перше, іноді критичні вислови, вказівки в адресу партнера по спілкуванню приводять до виникнення проблемної ситуації. Це відбувається в тому випадку, якщо він не згоден з критикою на свою адресу, вважає її тенденційною, неадекватною упуцненням по службі або ж вона розглядається як образлива.

По-друге, в проблемних ситуаціях критика в цілому частіше використовується як засіб інформування свого опонента. У проблемній ситуації вона починає виконувати не лише функцію оцінки якості діяльності, поведінки або спілкування, але й функцію нанесення збитку опонентові, блокування його потреб особистого плану.

Особливістю комунікативного процесу в проблемних ситуаціях є переважання спонукальної інформації порівняно з тією яка констатується. Значний обсяг інформації у проблемній ситуації спрямований на зміну поведінки або діяльності опонента. У військового керівника це накази, розпорядження, вказівки, вимоги, нагадування про службовий обов'язок. Підлеглий, взаємодіючи з керівником, може апелювати до правових або етичних норм, висловлювати критичні зауваження, висувати пропозиції, звертатися з проханням. Всі ці комунікативні дії спрямовані або на активізацію діяльності (поведінки або спілкування) опонента, або на її зміну або припинення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Велитченко Л.К.* Психологічні основи педагогічної взаємодії: дис. ... д-ра. психол. наук / Л.К. Велитченко/ Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2006. – 422 с.
2. *Гаврюшенко В.В.* Спонукальна, когнітивна та регулятивна сторони взаємодії офіцерів у проблемних ситуаціях / В. В. Гаврюшенко / Збірник наукових праць №57. Серія: педагогічні та психологічні науки / гол. ред. Романишина Л.М. – Хмельницький : Видавництво НА ДПСУ, 2011. – С. 45–48. ”

3. Журавлев Г.Е. Прогнозирование в “игре с природой” и в конфликте / Г.Е. Журавлев, М.А. Цискаридзе // Вероятностное прогнозирование в деятельности человека. – М.: Наука, 1977. – С. 134–153.

4. Журавльова Л.П. Психологічні основи розвитку емпатії людини: дис. ... д-ра психол. наук / Л.П. Журавльова / Південноукраїн. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського, Одеса, 2008. – 434 с.

5. Лабунская В.А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) / В. А. Лабунская. – Ростов-на-Дону: “Феникс”, 1988. – 246 с.

6. Семенов С.С. Релігія і армія (соціально-філософський аналіз взаємовідносин): дис. ... канд. філос. наук / С.С. Семенов / Харківс. військ. ун-т, Харків, 2004. – 205 с.

7. Топольницька Г.Ю. Психологічні умови формування культури міжособистісних відносин у курсантів-прикордонників: дис. ... канд. психол. наук / Г.Ю. Топольницька / Нац. акад. Держ. прикордонслужби України ім. Б. Хмельницького, Хмельницький, 2006. – 150 с.

8. Ягунов В.В. Військова дидактика: [навч. посіб.] / В.В. Ягунов. – К.: ВПЦ “Київський ун-т”, 2000. – 400 с.

В.А. Шемчук, кандидат педагогических наук  
Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

### **СТРАТЕГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОЕННЫХ УПРАВЛЕНЦЕВ В УСЛОВИЯХ ПРОВЕДЕНИЯ АНТИТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ ОПЕРАЦИИ: КОГНИТИВНАЯ КОМПОНЕНТА**

*В статье рассмотрена сущность стратегии взаимодействия в сложных проблемных ситуациях. Определенно стратегию взаимодействия, которая реализуется офицером в проблемной межличностной ситуации, определяет набор, арсенал средств коммуникации с оппонентом.*

*Ключевые слова: взаимодействие, коммуникация, восприятие, проблемная ситуация, военный управленец.*

V. Shemchuk, PhD in Pedagogics,  
National Defence University of Ukraine named  
after Ivan Cherniakhovskiy

### **STRATEGIES OF CO-OPERATION OF MILITARY MANAGERMENTS IN THE CONDITIONS OF LEADTHROUGH OF ANTI-TERROR OPERATION: COGNITIVNA COMPONENT**

*In the article essence of strategy of co-operation is considered in difficult problem situations. Certainly strategy of co-operation, which will be realized an officer in a problem interpersonality situation, is determined by a set, arsenal of facilities of communication with an opponent.*

*Keywords: co-operation, communication, perception, problem situation, military management.*

# Порядок подання та оформлення статей до Збірника наукових праць “Військова освіта” Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

## 1. Статус збірника та його тематика

"Збірник наукових праць “Військова освіта” Національного університету оборони України” (Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації від 21.02.2014 р., серія КВ, № 20600-10400 ПР) планується до випуску два рази на рік (червень, грудень поточного року) з такими термінами подання статей до редакційної колегії:

до 15 квітня (термін видання – червень);  
до 15 жовтня (термін видання – грудень).

### Основні тематичні напрями збірника:

проблеми та перспективи розвитку системи військової освіти;  
стандартизація військової освіти;  
удосконалення змісту військової освіти;  
інноваційні технології підготовки військових фахівців;  
психолого-педагогічне супроводження навчально-виховного процесу;  
виховна робота у вищих військових навчальних закладах;  
управління якістю підготовки військових фахівців;  
інноваційна діяльність у військових навчальних закладах;  
підготовка та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників;  
підготовка студентів за програмою офіцерів запасу;  
напрями покращення професійної орієнтації молоді, військово-патріотичної роботи, організації довузівської підготовки;  
контроль, моніторинг, науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу.

## 2. Критерії відбору статей редколегією

Відповідно до Постанови ВАК України від 15.01.03 № 7-05/1 “Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України” до видання приймаються наукові статті, які мають такі необхідні елементи (пункти 3 та 4 цієї Постанови):

постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями;

аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття;

формулювання цілей статті (постановка завдання);

виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку у даному напрямку;

ключові слова.

## 3. Вимоги до технічного оформлення статей

Оформлення статей здійснюється з дотриманням таких основних правил:

*мова статті* – українська та/або англійська; автори, які бажають розмістити статті на веб-сторінці видання збірника, подають їх українською та англійською мовами;

*на першій сторінці* тексту у правому верхньому куті, починаючи із середини, друкуються (шрифтом 12, вирівнювання зліва) ініціали і прізвища авторів, їхні військові звання, наукові ступені, вчені звання, назва організації в якій працюють автори;

*заголовок статті* друкується прописними літерами (шрифт 14, жирно, вирівнювання посередині);

*під заголовком статті подаються: анотація* (600-700 знаків без урахування пропусків), *ключові слова* (6-8) українською мовою; для статей англійською мовою відповідна анотація та ключові слова – англійською мовою (шрифт 12, курсив, вирівнювання по ширині);

*текст статті* виконується у форматі А4 шрифтом 14 (Times New Roman), в редакторі Microsoft Word 97, через один інтервал, з відступами на початках абзаців 1,0 см, з полями: верхнє – 2 см, нижнє – 3 см, лівє – 3 см, правє – 1,5 см; обсяг статті – 7-8 сторінок, як правило, повністю заповнених; рисунки і таблиці повинні мати номери і назви, на які у тексті статті мають бути посилання (у круглих дужках). Кількість математичних співвідношень (формул) не обмежується; якщо їх кількість дві і більше, то вони повинні мати порядкові номери (у круглих дужках), на які у тексті статті можуть бути посилання (набір формул здійснюється в редакторі формул Microsoft Equations. Символи у формулах набираються курсивом). Одиниці фізичних величин указуються в системі СІ. Загальноприйняті терміни, які часто зустрічаються в тексті, наводяться у вигляді аббревіатури; якщо аббревіатура наводиться вперше, то її необхідно розшифрувати (у круглих дужках);

*після тексту статті* шрифтом 13 відповідно до вимог ВАК України (Бюлетень Вищої атестаційної комісії України. – 2009. – № 5(115). – С. 26–30) подається список літератури; у списку літератури наводяться лише ті першоджерела, на які у тексті статті є посилання (у квадратних дужках). Список літератури складається в порядку посилання за текстом;

*після списку літератури* наводяться такі дані *російською та англійською мовами: ініціали і прізвища авторів, їхні військові звання, наукові ступені, вчені звання, назви організацій, в яких працюють автори;*

назва статті;

анотація ((600-700 знаків без урахування пропусків);

ключові слова (6-8).

**На адресу редколегії** (03048, м. Київ, Повітрофлотський проспект, 28; тел.: (044) 271–09–76; 063–463–09–27) мають бути надіслані такі матеріали:

*стаття*, оформлена згідно з наведеними вимогами (у двох примірниках);

*електронний варіант статті* у вигляді файлу формату *rtf* для Microsoft Word 97 (або пізніша версія) на *CD-R (CD–RW)*;

*рецензія на статтю* за підписом доктора або кандидата наук, де працює рецензент;

*експертний висновок*, завірений печаткою, про можливість відкритого публікування статті;

*дані про автора статті*: прізвище, ім'я, по батькові; адреса місця роботи; контактний телефон; e-mail.

**Статті, що не відповідають будь-якій з перелічених вимог, до видання не приймаються.**

Редакційна колегія доводить до відома авторів, що Збірник наукових праць “Військова освіта” Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського розміщується на сайті Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського та на веб-сторінці сайту Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського.

**Редакційна колегія:** e-mail: [prix.2012@mail.ru](mailto:prix.2012@mail.ru)

## ЗМІСТ

<i>Телелим В.М., Приходько Ю.І.</i> Інноваційна спрямованість військової освіти: поняття та сутність, рушійні механізми .....	3
<i>Афанасьєв А.О.</i> Основи організації виховання особового складу Збройних Сил України на військових традиціях.....	17
<i>Баранівський В.Ф., Тарасенко О.В.</i> Система військово-патріотичного виховання курсантів вищого військового навчального закладу .....	25
<i>Брижатий Є.І.</i> Оцінка професійних здібностей військовослужбовців в інтересах професійної придатності.....	34
<i>Васильєв О.М.</i> Оптимізація моделі дослідження структури і змісту педагогічної діяльності викладача вищого військового навчального закладу.....	42
<i>Вітченко А.О., Рибчук О.О.</i> Діагностика сформованості фахової компетентності майбутніх викладачів ВВНЗ як педагогічна проблема.....	50
<i>Гніденко М.П., Гайдур Г.І.</i> Нові технології в телекомунікаціях, як засіб підвищення рівня кваліфікації.....	64
<i>Дерев'янчук А.Й., Супрун О.Ф.</i> Партнерство студентів та викладачів в створенні мультимедійних засобів навчання (досвід кафедри військової підготовки Сумського державного університету).....	69
<i>Замотаєва Н.В.</i> Сучасна практика професійної підготовки майбутніх викладачів ВВНЗ до культуротворчої діяльності.....	75
<i>Зельницький А.М.</i> Моніторинг якості освіти у вищих військових навчальних закладах: “викладач очима курсанта”.....	84
<i>Зельницький А.М., Мітягін О.О., Приходько Ю.І.</i> Проблема якості підготовки офіцерів тактичної ланки управління в контексті проведення АТО.....	93
<i>Козубцов І.М.</i> Феномен методологічної компетентності ад'юнктів у системі вищої військової освіти.....	103
<i>Кравченко А.І.</i> Виховання патріотизму сучасного українського суспільства: історичне підґрунтя.....	112
<i>Лагодинський О.С.</i> Методологія та методи дисертаційного дослідження з проблем фахової англійської підготовки майбутніх магістрів військового управління в міжнародних відносинах.....	118
<i>Лащихіна В.П.</i> Концептуальні засади освіти упродовж життя.....	126
<i>Левницька Л.В.</i> Психологічні особливості студентів з інтрапсихічною спрямованістю особистісного реагування на хворобу.....	132
<i>Мельниченко О.С.</i> Роль науково-дослідної роботи курсантів та шляхи її пошуків у ВВНЗ.....	138
<i>Мішенюк Р.М.</i> Методичні рекомендації науково – педагогічному складу щодо розвитку професійної компетентності офіцерів управління органами охорони державного кордону.....	146
<i>Мозальов В.Є.</i> Сутнісні характеристики моніторингу якості професійної підготовки майбутніх магістрів військового управління.....	153
<i>Панасюк К.В.</i> Формування мовної особистості у вищому військовому навчальному закладі.....	166

<i>Петрачков О.В.</i> Вплив високої температури повітря на фізичний стан військовослужбовців.....	173
<i>Помацалюк А.Р.</i> Вплив індивідуально-психологічних особливостей засуджених жінок на адаптацію у виправних установах.....	180
<i>Родіков В.Г.</i> Методичні рекомендації професорсько-викладацькому та керівному складу щодо розвитку професійної компетентності саперів у процесі підвищення кваліфікації.....	187
<i>Роцін І.Г.</i> Використання маркетингу в діяльності загальноосвітніх навчальних закладах.....	195
<i>Саганюк Ф.В., Лобко М.М., Костенко Г.Ф., Голубєва О.М.</i> Деякі аспекти вдосконалення теорії воєнної безпеки та її вивчення.....	202
<i>Сафронов О.В., Капосльоз Г.В., О.С. Мельниченко</i> Особливості організації наукових досліджень у Міністерстві оборони США.....	209
<i>Федак Г.О.</i> , Формування професійної готовності до службово-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу як педагогічна проблема.....	216
<i>Червоний П.Д.</i> Структура готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами вищих навчальних закладів МВС України.....	225
<i>Черних О.Б., Черних Ю.О.</i> Проблеми переходу системи військової освіти на двоциклову підготовку військових фахівців.....	232
<i>Шемчук В.А.</i> Стратегії взаємодії військових управлінців в умовах проведення антитерористичної операції: когнітивна компонента.....	242
<i>Порядок подання та оформлення статей до “Збірника наукових праць “Військова освіта” Національного університету оборони України“</i> .....	251

У збірнику наукових праць “Військова освіта” Національного університету оборони України імені Івана Черняховського № 2 (30) за 2014 рік (стор. 99) допущено технічну помилку в ініціалах автора: автором статті є Н.В. Замотаєва.

## CONTENTS

V.. TELELYM, YU.. PRYKHODKO. INNOVATIVE DIRECTION OF MILITARY EDUCATION:CONTENT AND ESSENCE, DRIVING MOTIVES.....	3
A. AFANASYEV FOUNDATIONS OF EDUCATION PERSONNEL STOCK ARMED FORCES OF UKRAINE ON MILITARY TRADITSIYAH .....	17
V. BARANOVSKIY, A. TARASENKO SYSTEM OF MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENT.....	25
Y. BRIZHATIIY EVALUATION OF PROFESSIONAL SERVICE ABILITIES IN THE INTERESTS OF PROFESSIONAL QUALIFICATIONS.....	34
A. VASILIEV OPTIMIZATION OF RESEARCH MODEL OF THE STRUCTURE AND OF THE CONTENT OF PEDAGOGICAL ACTIVITY OF A TEACHER OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	42
A.VITCHENKO, O. RUBCHYK THE PEDAGOGICAL PROBLEM OF FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE MILITARY HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS LECTURERS DIAGNOSTIC.....	50
M. GNIDENKO, G. GAYDUR NEW TECHNOLOGIES TELECOMMUNICATIONS AS A MEANS OF RAISING THE SKILL LEVELS.....	64
A. DEREVJANCHUK, O. SUPRUN EXPERIENCE OF THE PARTNERSHIP OF STUDENTS AND TEACHERS FOR THE PUBLICATION OF MULTIMEDIA FOR EDUCATIONAL PURPOSES (THE EXPERIENCE OF MILITARY TRAINING DEPARTMENT SUMY STATE UNIVERSITY).....	69
N. ZAMOTAIEVA CURRENT SITUATION ON PROFESSIONAL PREPAREDNESS OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER MILITARY EDUCATION ESTABLISHMENTS FOR CULTURAL AND CREATIVE ACTIVITY.....	75
A. ZELNYTSKIY MONITORING EDUCATIONAL QUALITY OF THE HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS: “TEACHER THROUGH THE CADET’S EYES”.....	84
A. ZELNYTSKIY, O. MITIAHIN, Y. PRYHOD’KO THE PROBLEM OF TRAINING OF TACTICAL-LEVEL GOVERNANCE OFFICERS IN THE CONTEXT OF ANTI-TERRORIST OPERATION.....	93
I. KOZUBTSOV THE PHENOMENON OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF ADJUNCTS IS IN SYSTEM OF HIGHER MILITARY EDUCATION.....	103
A. KRAVCHENKO PATRIOTIC EDUCATION OF MODERN UKRAINIAN SOCIETY: HISTORICAL PRE-CONDITIONS.....	112
O. LAHODYNSKYI METHODOLOGY AND METHODS OF DISSERTATION RESEARCH ON THE PROBLEMS OF THE WOULD-BE MASTERS’ OF COMMAND AND CONTROL IN INTERNATIONAL RELATIONS PROFESSIONAL ENGLISH LANGUAGE TRAINING.....	118
V. LASHCHYKHINA CONCEPTUAL BASIS OF LIFE-LONG EDUCATION.....	126
L. LEVYTSKA PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF STUDENTS WITH INTRA-PSYCHOLOGICAL FOCUS OF PERSONAL REACTION ON THE ILLNESS.....	132
L. MELNICHENKO THE ROLE OF RESEARCH WORK OF CADETS AND THE WAYS OF ITS REVIVAL IN THE MILITARY INSTITUTES.....	138
R. MISHENYUK METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR TEACHING STAFF CONCERNING THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF ADMINISTRATIVE OFFICERS OF THE STATE BORDER GUARD UNITS.....	146
V. MOZALOV ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF MONITORING THE QUALITY OF TRAINING OF FUTURE MASTERS OF MILITARY ADMINISTRATION.....	153
K. PANASUK FORMULATION OF THE LANGUAGE PERSONALITY IN THE HIGHER MILITARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENT.....	166
A. PETRACHKOV INFLUENCE OF HIGH TEMPERATURES ON THE SERVICEMEN PHYSICAL CONDITIONS.....	173
A. POMATSALYUK THE IMPACT OF INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS CONVICTER FOR ADAPTATION IN PENAL INSTITUTIONS..	180

<i>V. RODIKOV</i> TEACHING AND COMMAND STUFF METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS ON SAPPERS PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT WHILE QUALIFICATION IMPROVEMENT.....	187
<i>I. G. ROSHCHIN</i> USE OF MARKETING ACTIVITY ON GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	195
<i>F. SAGANJUK, M. LOBKO, G. KOSTENKO, L. GOLYBEVA</i> SOME ASPECTS OF IMPROVEMENT OF THEORY OF MILITARY SAFETY AND HER STUDY.....	202
<i>O. SAFRONOV, G. KAPOSLYOZ, L. MELNICHENKO</i> FEATURES OF ORGANIZATION OF SYSTEM OF SCIENTIFIC RESEARCHES ARE IN DEPARTMENT OF DEFENSE OF THE USA.....	209
<i>G.A FEDAK</i> , FORMATION PROFESSIONAL READINESS TO SERVICE AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF FUTURE RESERVE OFFICERS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....	216
<i>P. CHERVONIY</i> STRUCTURE OF READINESS YEARLY OFFICERS TO EDUCATIONAL WORK WITH CADETS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS WITHIN THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF UKRAINE...	225
<i>O. CHERNYKH, J. CHERNYKH</i> THE PROBLEMS OF TRANSITION MILITARY EDUCATION SYSTEM FOR TWO-CYCLE TRAINING OF MILITARY SPECIALISTS...	232
<i>V. SHEMCHUK</i> STRATEGIES OF CO-OPERATION OF MILITARY MANAGERMENTS IN THE CONDITIONS OF LEADTHROUGH OF ANTI-TERROR OPERATION: COGNITIVNA COMPONENT...	242
<i>ORDER OF REGISTRATION AND PRESENTATION OF THE ARTICLES INTO THE "COLLECTION OF SCIENTIFIC WORKS "MILITARY EDUCATION" OF NATIONAL DEFENSE UNIVERSITY OF UKRAINE" .....</i>	251



# ВІЙСЬКОВА ОСВІТА

Збірник наукових праць  
Національного університету оборони України  
імені Івана Черняхівського

№ 1 (31)

Відповідальний за випуск *Ю.І. Приходько*  
Коректори *О.М. Голубєва, О.С. Мельниченко*

Підписано до друку 22.06. 15. Здано до набору 25.06.15. Формат 15x21

Обл. вид. арк. 12. Наклад 100 прим.

Україна, 03049, м. Київ, Повітрофлотський проспект, 28

Віддруковано Поліграфічним центром Осадчого В. В.  
тел. (044) – 587-78-35