

Національний університет оборони України  
імені Івана Черняховського

# ВІЙСЬКОВА ОСВІТА

Збірник наукових праць

№ 1 (29)

Видання університету – 2014

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. – 2014. – № 1 (29). – 224 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 № 9 від 26 травня 2014 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)

*Альошін 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.

Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової  
інформації від 21.02.2014 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).

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

## МОНІТОРИНГ В СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

*В статті розглядається актуальна проблема системи військової освіти – створення та функціонування в ній моніторингу – збирання, опрацювання, аналізу, розповсюдження інформації про діяльність військово-освітньої системи, підготовки пропозицій для прийняття управлінських рішень, вжиття коригувальних дій, що забезпечує безперервне відстеження її стану, поступального та прогнозованого розвитку. Показується, що традиційні підходи до управління освітніми системами, де перевага надається функції контролю, виявляються не здатними до оперативного та системного реагування на зміни, що відбуваються навколо, не сприяють вдосконаленню, самовдосконаленню, сталому та прогнозованому розвитку системи підготовки військових фахівців. Цьому має сприяти нова модель, яка б дозволяла здійснювати гнучке управління процесом підготовки фахівців на основі системи супровідного оцінювання, аналізу, коригування та прогнозування. Визначаються закономірності, принципи, завдання, функції моніторингу. Обґрунтовуються підходи щодо створення системи моніторингу вищої військової освіти.*

*Ключові слова: система військової освіти, якість освіти, управління, моніторинг, центр, закономірності, принципи, функції, база даних, коригування.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі соціально-економічного розвитку нашої держави все більше відчувається потреба у висококваліфікованих фахівцях, здатних до ефективної творчої професійної діяльності. Відповідно до цього основним завданням розвитку вищої освіти стає підготовка відповідального й компетентного фахівця, який не тільки вільно володіє професією, але й орієнтується в суміжних з нею сферах діяльності, здатен працювати на рівні новітніх технологій, готовий до постійного професійного самовдосконалення та самореалізації. Реалізація зазначеного завдання неможлива без оновлення освітньої системи та практичного впровадження принципово нових підходів в управлінні освітою. Традиційні підходи до управління освітніми системами, де перевага надається функції контролю, виявляються не здатними до оперативного та системного реагування на зміни, що відбуваються навколо, не сприяють сталому та прогнозованому розвитку системи підготовки фахівців.

Тому актуальним на сьогоднішній день стає створення принципово нової моделі, яка б дозволяла здійснювати гнучке управління процесом підготовки фахівців на основі системи супровідного оцінювання, аналізу, коригування та прогнозування. Мова йдеться про неперервне науково обґрунтоване діагностико-прогностичне відстеження діяльності всіх структур, учасників освітнього процесу, всебічність його забезпечення фінансовими та матеріально-технічними ресурсами. В сучасній педагогічній науці така система дій визначається терміном "моніторинг".

Створення цілісної системи освітнього (педагогічного) моніторингу

дозволяє неперервно знати стан, проблеми навчання, своєчасно на них реагувати, досліджувати закономірності забезпечення якості освіти, оцінювати ефективність прийнятих управлінських рішень, здійснювати підготовку, перепідготовку та ротацию керівних кадрів і науково-педагогічних працівників.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Дослідженню проблеми освітнього (педагогічного) моніторингу присвячено низку наукових праць вітчизняних і зарубіжних авторів (О.А. Абдулліна, Т.А. Алексеєнко, В.П. Беспалько, В.Г. Горб, В.О. Зінченко, Є.І. Ісаєва, О.І. Локшина, Т.О. Лукіна, О.І. Ляшенко, О.М. Майоров, А.А. Орлов, О.О. Патрікеєва, С.М. Силіна, Є.М. Хриков, Г.С. Цехмістрова, В.Д. Шадриков та ін.). При цьому досліджуються різні аспекти та підходи до моніторингу.

Одні вчені й практики (Т.О. Лукіна, О.М. Майоров) розглядають моніторинг як засіб удосконалювання системи інформаційного забезпечення управління освітою; О.А. Абдулліна, Т.А. Алексеєнко, В.П. Беспалько, В.О. Зінченко, – як підвищення ефективності планування розвитку вищої професійної освіти; В.О. Зінченко, О.І. Локшина, О.І. Ляшенко, А.А. Орлов, В.Д. Шадриков, Г.С. Цехмістрова використовують моніторинг як засіб оцінки якості освіти. В працях С.М. Силіної розглядається професіографічний моніторинг – як процес неперервного, науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного, планово-діяльнісного стеження за станом і розвитком процесу підготовки спеціалістів із метою оптимального вибору освітніх завдань, засобів і методів їх розв'язання. Теоретичні та практичні проблеми моніторингу освіти знайшли обґрунтування в працях В.Г. Горба, О.І. Лукіної, О.О. Патрікеєвої, Є.М. Хрикова.

Разом з тим, слід відзначити, що в сучасній педагогічній науці недостатньо розроблені механізми створення структур моніторингу та процеси їх функціонування, реалізації управлінських дій, підходи до виявлення критеріїв якості вищої освіти. Окрім того, дієвий моніторинг ще не став необхідною та обов'язковою складовою системи підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою. Особливо це стосується системи військової освіти.

**Метою дослідження** є узагальнення підходів щодо цілей, змісту та технології проведення моніторингу, обґрунтування структури системи моніторингу вищої військової освіти.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Термін "моніторинг" пов'язаний з інтеграцією таких джерел: monitoring (англ.) – старанне спостереження, нагляд за процесом та змінами, що відбуваються, monitor – той, хто попереджує, нагадує, радить (англ.). Його розуміння, запровадження та організація є новацією в національній освіті, що потребує ґрунтовного та всебічного вивчення.

Автори психолого-педагогічного словника "[1, с. 134]. моніторинг визначають як "контроль з періодичним стеженням за об'єктом моніторингу і обов'язковим зворотним зв'язком". В. Вікторов розглядає освітній моніторинг як "постійне обстеження будь-якого процесу з метою виявлення

його відповідності бажаному результату з метою зменшення різниці між наміченим та фактичним його станом" [2, с. 56]. Т.А. Алексєєнко трактує моніторинг як "комплекс процедур щодо спостереження, поточного оцінювання перетворень керованого об'єкта та спрямування цих перетворень на досягнення заданих параметрів його розвитку" [3, с. 101]. Є.М. Хриков досліджує моніторинг як систему заходів щодо збору й аналізу інформації з метою вивчення й оцінки якості професійної підготовки та прийняття рішень про розвиток навчально-виховного процесу на основі аналізу виявлених типових особливостей і тенденцій [4].

Одне з найбільш загальних визначень освітнього моніторингу запропонував О.М. Майоров: "Моніторинг в освіті – це система збору, обробки, зберігання та поширення інформації про освітню систему або окремі її елементи, яка орієнтована на інформаційне забезпечення управління, дозволяє робити висновки про стан об'єкта у будь-який момент часу і дає прогноз його розвитку" [5, с. 85]. Зазначимо, що таке визначення освітнього моніторингу дозволяє трактувати його як складну субстанцію. Саме з такої позиції розглядає освітній моніторинг О.І. Ляшенко: по-перше, як системну процедуру, по-друге, як дослідницький процес, по-третє, як інструментальний засіб оцінювання [6, с. 35]. Близьким до наведених є визначення моніторингу В.О. Зінченко: "Освітній моніторинг ми розуміємо як систему збору, обробки, збереження та поширення інформації про стан освітньої системи чи окремих її елементів з метою інформаційного забезпечення управління та прийняття оптимальних управлінських рішень щодо коригування та розвитку об'єкта освітньої системи" [7, с. 303].

Деякі дослідники розглядають моніторинг як технологічний процес. Так, В.Г. Горб визначає моніторинг як "педагогічну технологію освітньої діяльності, орієнтовану на отримання науково обґрунтованої інформації про хід і результати освітнього процесу та виконання виховних функцій у навчальному закладі" [8, с. 12]. Цю позицію поділяє Г.С. Цехмістрова, яка вважає, що "моніторинг як технологія передбачає визначення результатів навчання та його корекцію, відповідно до стану засвоєння конкретних знань і вмінь, які студент повинен був сформувати в процесі даного навчального матеріалу" [9, с. 187]. При цьому дослідниця виділяє такі етапи технологічного процесу моніторингу, як діагностика та експертиза діяльності навчального закладу, зіставно-порівняльний аналіз результатів, корекція та прогнозування.

Узагальнюючи наукові дефініції поняття "освітній моніторинг" [1-11], зазначимо, що його 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 прогнозованого розвитку.*

Усвідомлюючи важливість володіння якісною освітою, Україна активно почала розбудову національної системи моніторингу якості підготовки фахівців. За останні роки введено в дію низку нормативно-правових

документів щодо започаткування та здійснення моніторингу в освітній сфері [12-17]. При цьому вирішення проблем якості національної освіти та моніторинг розглядаються комплексно – починаючи від загальнодержавного, регіонального та закінчуючи рівнем окремого навчального закладу.

Серед перспективних напрямів забезпечення моніторингу та оцінювання якості освіти в Україні, які визначені Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [12], повинні стати: удосконалення системи...моніторингу якості освіти; розроблення моделі проведення моніторингових досліджень для різних рівнів управління освітою; розроблення системи показників якості освіти.

Указом Президента України від 29 вересня 2010 року № 926 [16] передбачено "забезпечити запровадження, починаючи з 2011 року, національної системи моніторингу рівня якості освіти та участь української сторони у відповідних міжнародних моніторингових дослідженнях". Постановою Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2011 р. № 1283 [17] визначено порядок, механізм організації та проведення моніторингу всіх рівнів національної системи освіти.

Викладене актуалізує проблему дослідження освітнього моніторингу і потребує визначення його *закономірностей і принципів*.

*Закономірності освітнього моніторингу, на нашу думку, зумовлюються:*

- державною політикою в сфері освіти;
- інвестиційністю освіти в соціально-економічний розвиток держави;
- конкурентністю світових освітніх систем;
- зниженням якості освіти як світової тенденції;
- зростаючими вимогами до якості освіти;
- необхідністю системного підходу до якості освіти;
- технологічними, організаційними чинниками проектування та функціонування освітніх систем;
- оптимізацією управлінської діяльності в сфері освіти;
- потребою врахування мотиваційних факторів в діяльності всіх учасників освітнього процесу;
- необхідність забезпечення сталого та прогнозовано-перспективного розвитку освітніх систем.

*До основних принципів освітнього моніторингу можна віднести такі:*

- науковості (здійснюються на науково обґрунтованих засадах);
- технологічності, інформаційності (характеризується як процес з відповідним інформаційним забезпеченням);
- системності (представляється системою з притаманними їй ознаками);
- систематичності, об'єктивності (полягає в систематичності проведення, в максимальному виключенні суб'єктивних оцінок, урахуванні всіх позитивних і негативних результатів, створенні рівних умов для тих, хто навчається;
- діагностико-прогностичної спрямованості (означає, що процес отримання інформації ґрунтується на теоретичних, методологічних та практичних підходах);

- валідності (характеризується повною відповідністю встановлених контрольних завдань змісту матеріалу дослідження, чіткістю критеріїв виміру та оцінки
- орієнтації на вимоги замовників (забезпечення якості підготовки фахівців, викладеної в термінах компетенцій);
- врахування індивідуальних особливостей тих, хто навчається ;
- мотивації (характеризується врахуванням факторів мотиваційної сфери);
- дієвості управлінських рішень (характеризується оптимальним прийняттям рішень, супроводженням їх виконання);
- зворотного зв'язку, коригування освітньої діяльності (полягає в здійсненні зовнішнього оцінювання діяльності випускників, у внесенні змін в організаційно-методичні засади підготовки фахівців).

При цьому слід зазначити, що управлінська складова освітнього моніторингу має відповідати концепції загального управління якістю (Total Quality Management – TQM) і вимогам міжнародних стандартів якості ISO 9000:2000 (International Organization for Standardization –ISO) [18-22].

*Розглянемо деякі проблеми актуалізації, створення та функціонування моніторингу в системі військової освіти.*

Нехтування системним підходом до реформування системи підготовки військових фахівців стало причиною низки недоліків, що накопичувалися в ній протягом багатьох років, а за своєю сутністю – наслідком суперечностей зовнішнього та внутрішнього впливу різного походження [23].

Окрім того, розвиток військової освіти у нашій державі весь час був пов'язаний з пошуком підходів, в основу яких покладалися такі фактори: ступінь інтеграції з цивільною освітою, соціальна захищеність, єдність підготовки фахівців різних військових формувань за наблизеними спеціальностями, фінансові, економічні, матеріально-технічні можливості, вартісні показники тощо. Домінування таких підходів не могло не позначитись на якості підготовки військових фахівців за посадовим призначенням, особливо щодо її практичної складової (тактична, тактико-спеціальна, військово-технічна підготовка) [23-25]. У свою чергу, оцінка якості підготовки військових фахівців, яка склалася на теперішній час, не має системного, систематичного характеру, спрямована на окремі показники, не містить глибокого, комплексного аналізу недоліків, що мають місце, внаслідок чого, рішення, що приймаються, як правило, є епізодичними, фрагментарними, не забезпечуються достатніми ресурсами, тому або не виконуються, або мають низьку результативність.

*Проблеми, що існують у системі військової освіти, обумовлюють необхідність реалізації заходів щодо підвищення ефективності її діяльності, якості підготовки військових фахівців, а саме:*

- створення системи моніторингу всіх рівнів військової освіти;
- обґрунтування сукупності показників для оцінювання діяльності всіх структур системи військової освіти;
- розроблення інструментарію та об'єктивних процедур оцінювання, які б забезпечували отримання достовірних і порівнюваних даних;

– розроблення та прийняття дієвих управлінських рішень, їх ресурсне забезпечення;

– підготовка персоналу до впровадження в практику моніторингових досліджень.

*Метою моніторингу* в системі військової освіти є створення інноваційної моделі управління процесом підготовки військових фахівців усіх рівнів і ланок управління, підвищення рівня їх компетентності, що відповідатиме потребам держави та її Збройних Сил.

*Об'єктом моніторингу* в системі військової освіти є комплекс складових, що визначають підготовку військових фахівців, а також безпосередньо та опосередковано на неї впливають.

*Предметом моніторингу* в системі військової освіти є ефективність функціонування всіх складових процесу організації та всебічного забезпечення підготовки військових фахівців.

*Суб'єктами моніторингу* системи військової освіти є склад органів управління, науково-педагогічні, інженерно-технічні працівники, які планують, організовують та всебічно забезпечують підготовку військових фахівців, студенти, курсанти, слухачі.

На нашу думку, до створення та функціонування моніторингу військової освіти можна застосувати *системно-технологічний підхід*. *Моніторинг як система*, по-перше, містить у собі 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, потенційно схильна до самоорганізації з притаманними їй закономірностями, принципами, суперечностями. *Моніторинг як технологію* можна представити такими складовими: *проективна* (мета, структура, зміст, інструментарій); *процесуальна* (організація, методика, контроль); *аналітична* (оцінка, аналіз, прогноз, розроблення рішень); *коригувальна* (зворотний зв'язок).

*До узагальнених завдань моніторингу військової освіти можна віднести такі*: неперервне спостереження за станом освіти та отримання про неї оперативної інформації; своєчасне виявлення змін, що відбуваються в системі військової освіти та факторів, ризиків, що їх викликають; попередження негативних тенденцій в системі освіти; здійснення прогнозування розвитку найважливіших процесів в системі освіти; оцінка ефективності функціонування системи освіти, її ресурсного забезпечення та управлінських рішень; заходи зі зворотного зв'язку та коригування військово-освітньої діяльності.

*Цілі та завдання моніторингу військової освіти мають реалізовуватись через відповідні функції, а саме*: інформативно-аналітичну; контрольну-оцінну; діагностичну; управлінську; коригувальну; прогностичну.

*Структура, за допомогою якою можуть бути реалізовані зазначені завдання та функції повинна відображати якість таких складових системи військової освіти*:

– *об'єктів*, що визначають підготовку військових фахівців (органи управління, ВВНЗ); *суб'єктів* військової освіти (склад органів управління,



викладачі, студенти, курсанти, слухачі); *підготовленість кандидатів до навчання; змісту підготовки фахівців; організації і технології підготовки військових фахівців; практична спрямованість навчального процесу; самоосвітня компонента навчального процесу; контроль-оцінний складник у підготовці військових фахівців; стан навчально-методичного, інформаційного, фінансового, матеріально-технічного забезпечення; підготовка випускників ВВНЗ; інноваційна діяльність у ВВНЗ; організація зовнішнього оцінювання діяльності випускників ВВНЗ та процесу супроводження їх кар'єрного зростання.*

На основі викладеного пропонується структура системи моніторингу вищої військової освіти (рис. 1).

*Створення системи моніторингу вищої військової освіти пропонується здійснити за такою послідовністю дій:*

1. Формування творчого колективу з числа фахівців, які мають досвід дослідження проблем вищої військової школи. На першому етапі це може бути колектив, який не є самостійним підрозділом. В подальшому, з досягненням стійкої і результативної роботи, цей колектив може бути трансформований або в окремих підрозділ на засадах децентралізованого підпорядкування, або структуру провідного вищого військового навчального закладу системи військової освіти – Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського, – як Центр моніторингу військової освіти (далі – Центр).

2. Розроблення нормативно-правової бази функціонування Центру (основні функції, завдання, принципи організації, основні напрями діяльності, структура та організація роботи, ресурсне та інформаційне забезпечення).

3. Розроблення науково-методичного забезпечення діяльності Центру:

– узагальнення концептуальних засад розвитку системи військової освіти, тенденцій, напрямів і шляхів її подальшого вдосконалення з урахуванням національного та світового досвіду функціонування освітніх систем;

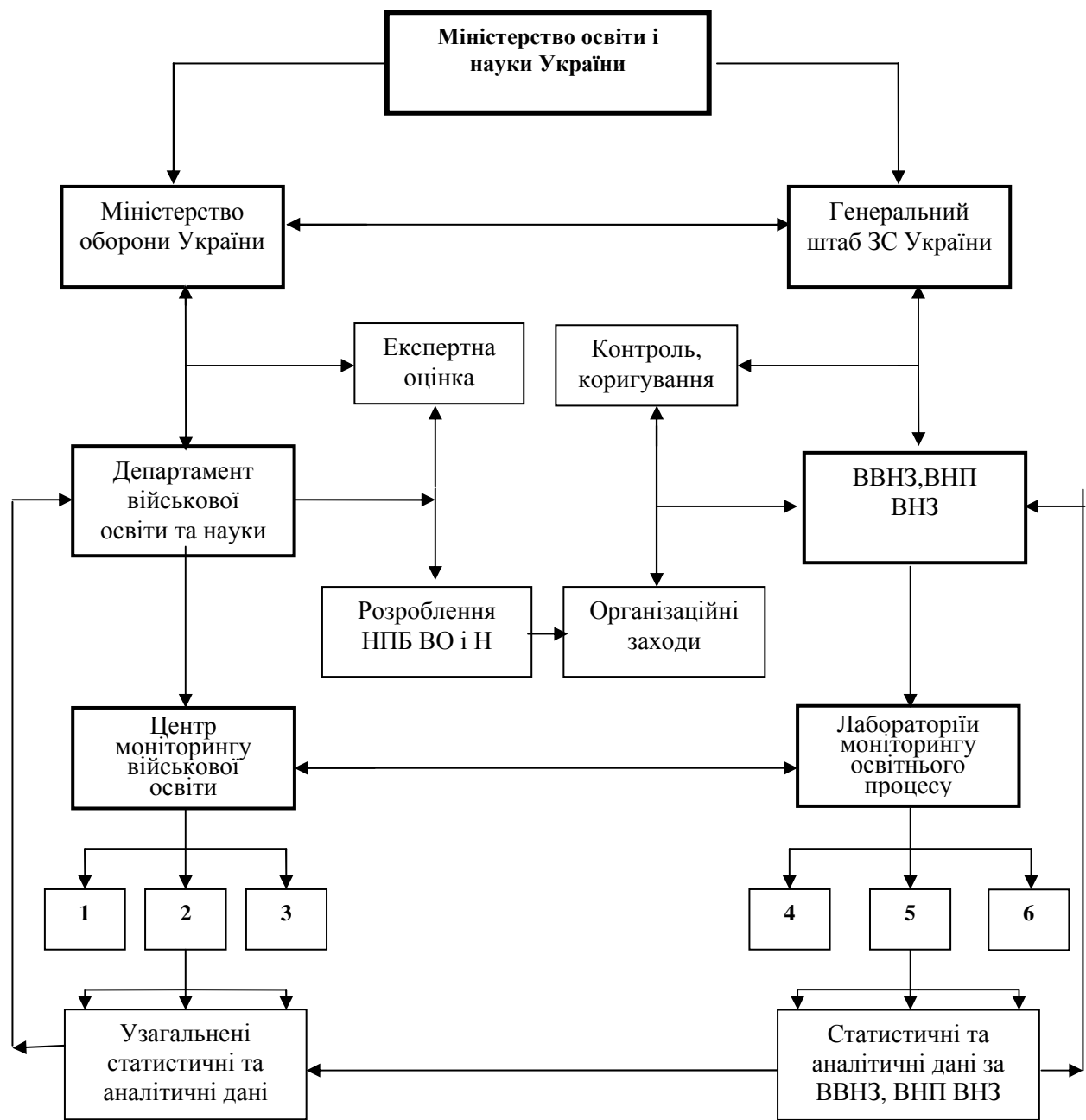
– визначення загроз, суперечностей, ризиків розвитку військової освіти, джерел їх виникнення, ступеню впливу;

– визначення складу об'єктів (суб'єктів) моніторингу, що відображають наведені загрози, суперечності, ризики, здійснення аналізу можливостей різних рівнів управлінського впливу на ці об'єкти (суб'єкти);

– формування переліку необхідних індикативних показників, що характеризують ефективність діяльності системи військової освіти (військово-освітня та виховна діяльність; зміст, технології навчання; науково-педагогічний склад; матеріально-технічна база; фінансове, матеріально-технічне забезпечення; інноваційна, науково-педагогічна діяльність; супровід служби випускників тощо);

– розроблення інструментарію, методики діагностування стану системи військової освіти та прогнозування її розвитку.

4. Формування бази даних, механізмів її отримання, зберігання та постійного поповнення.



**Рис. 1 Структурна схема системи моніторингу вищої військової освіти**  
*Позначення:* НПБ ВО і Н – нормативно-правова база військової освіти і науки; 1 – розроблення узагальненого інструментарію; 2 – формування узагальненої бази даних; 3 – аналіз бази даних, діагностика розвитку ВО, розроблення пропозицій; 4 – формування бази даних за ВВНЗ, ВНП ВНЗ; 5 – аналіз результатів функціонування ВВНЗ, ВНП ВНЗ; 6 – пропозиції щодо оптимізації моніторингової діяльності

5. Наукове, аналітичне оброблення результатів моніторингу системи військової освіти та їх доведення в цілому, чи в частинах, що стосуються окремих складових системи військової освіти; підготовка пропозицій щодо усунення виявлених недоліків.

6. Супровід прийнятих управлінських рішень, аналіз їх впливу на підвищення ефективності діяльності системи військової освіти.

Запропонована структура системи моніторингу вищої військової освіти має базуватися на дослідженнях з таких проблем: нормативно-правове забезпечення діяльності системи військової освіти; якість освіти та управління

освітою; функціонування та удосконалення управління військовою освітньою системою; методологічні засади інформаційно-методичного забезпечення управління якістю військової освіти; технології проектування та застосування систем оцінки якості освіти; моделі, структури та методи з моніторингових досліджень освітнього процесу; методичні основи моніторингу якості підготовки фахівців у ВНЗ тощо.

**Висновки.** Реформування та розвиток військової освіти передбачає пошук та створення нових інструментів управління процесом підготовки військових фахівців на основі системи його супровідного оцінювання, аналізу, коригування та прогнозування.

Освітній моніторинг є системою 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 прогнозованого розвитку. Наявність освітнього моніторингу є обов'язковою умовою створення та ефективного функціонування в системі військової освіти структур управління якістю, що ґрунтуються на засадах національної нормативно-правової бази, та додержання стандартів якості ISO9001:2000.

*Створення в системі військової освіти структури з моніторингу оцінювання, аналізу, коригування та прогнозування підготовки військових фахівців має сприяти:* оптимізації інтеграції військової освіти з цивільною; оновленню стандартів та змісту вищої військової освіти; впровадженню системного, компетентісно орієнтованого підходу до формування змісту освіти; розробленню системи розвитку ключових компетентностей у тих, хто навчається, впровадженню дієвого контролю за їх набуттям; підвищенню рівня індивідуальної, диференційованої роботи з різними категоріями суб'єктів навчання; проектуванню та використанню особистісно орієнтованих технологій підготовки військових фахівців; одержанню якісної, достовірної інформації про стан і результативність освітнього процесу у ВНЗ, його відповідності нормативно визначеним вимогам; модернізації діючої моделі управління військовою освітою; удосконаленню аналітичної та прогностичної діяльності управлінців усіх рівнів; прогнозуванню подальшого розвитку системи військової освіти; розробленню та здійсненню заходів щодо вдосконалення військово-освітньої практики; подальшому дослідженню актуальних проблем військової освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей образовательных учреждений. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. – 257 с.
2. Вікторов В. Основні критерії та показники якості освіти / В. Вікторов // Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 54–59.
3. Алексеєнко Т.А. Критерії управління якістю забезпечення процесу підготовки фахівців в університеті / Т.А. Алексеєнко // Вища освіта України. – 2004. – № 4 (Додаток). – С. 101–104.
4. Хриков Є.М. Теоретико-методологічні засади моніторингу професійної підготовки / Є.М. Хриков [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.profosvita.org.ua/ru/career/articles/2.html>.

5. *Майоров А.Н.* Мониторинг в образовании / А.Н. Майоров – Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.
6. *Ляшенко О.І.* Організаційно-методичні засади моніторингу якості освіти / О.І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2. – С. 34–40
7. *Зінченко В.О.* Моніторинг якості навчального процесу у вищому навчальному закладі: [монографія] / В.О. Зінченко; Держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. – Луганськ: Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. – 360 с.
8. *Горб В.Г.* Теоретические основы мониторинга образовательной деятельности / В.Г. Горб // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 10–14.
9. *Цехмістрова Г.С.* Управління в освіті та педагогічна діагностика: [навч. посіб.] / Г.С. Цехмістрова, Н.А. Фоменко. – К.: Вид. Дім „Слово”, 2005. – 280 с.
10. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. ред. О.І. Локшиної – К.: К.І.С., 2004. – 128 с.
11. *Лукіна Т.О.* Моніторинг якості освіти теорія і практика / Т.О. Лукіна, О.О. Патрикєєва. – К.: Плеяди, 2005. – 248 с.
12. Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013 "Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>.
13. Постанова Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. № 1095 "Деякі питання запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти" // Офіційний вісник України. – 2004 р. – № 34. Ст. 2262.
14. Указ Президента України від 4 липня 2005 року № 1013 "Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1013/2005>.
15. Указ Президента України від 20 березня 2008 року № 244/2008 "Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/244/2008>.
16. Указ Президента України від 29 вересня 2010 року № 926 "Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/12323.html>.
17. Постанова Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2011 року № 1283 "Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1283-2011-%D0%BF>.
18. *Кондо Й.* Управление качеством в масштабах компании: становление и этапы развития / Й. Кондо. – Пер. с англ. – Киев: Изд. дом «АДЕФ-Украина», 2007. – 256 с.
19. Системи управління якістю. Основні положення та словник термінів (ISO 9000:2005, IDT): ДСТУ ISO 9000:2007. – Київ: Держстандарт України, 2008. – 34 с.
20. Системи управління якістю. Вимоги (ISO 9001:2000, IDT). – Київ: Держстандарт України, 2001. – 23 с.
21. ДСТУ-П IWA 2:2000. Система управління якістю. Настанови щодо застосування ISO 9001:2000 у сфері освіти (Чинний від 2008-01-01). – К.: Держспоживстандарт України, 2008. – 70 с.
22. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. – К: Ленвіт, 2006. – 35 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.enqa.eu/files/ESG%20in%20Ukrainian.pdf>.
23. *Телелим В.М.* Система військової освіти: протиріччя розвитку, напрями та шляхи реформування / В.М. Телелим, Ю.І. Приходько // Наука і оборона. – 2012. – № 4. – С. 42–49.
24. *Телелим В.* Військова освіта в системі безпеки та оборони держави / В. Телелим, Р. Тимошенко, Ю. Приходько // Наука і оборона. – 2013. – № 4. – С. 21–28.

25. Приходько Ю.І. Якість підготовки військових фахівців як системно-технологічна категорія / Ю.І. Приходько //Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Серія "Філософія", "Політологія". – 2009. – Вип. 96. – С. 138–141.

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

## **МОНИТОРИНГ В СИСТЕМЕ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье рассматривается актуальная проблема системы военного образования – создание и функционирование в ней мониторинга – сбора, обработки, анализа, распространения информации о деятельности военно-образовательной системы, подготовки предложений для принятия управленческих решений, принятие корректирующих действий, что обеспечивает непрерывное отслеживание ее состояния, поступательного и прогнозируемого развития. Показывается, что традиционные подходы к управлению образовательными системами, где предпочтение отдается функции контроля, оказываются не способными к оперативному и системному реагированию на изменения, происходящие вокруг, не способствуют совершенствованию, самосовершенствованию, постоянному и прогнозируемому развитию системы подготовки военных специалистов. Этому должна способствовать новая модель, которая бы позволяла осуществлять гибкое управление процессом подготовки специалистов на основе системы сопроводительного оценивания, анализа, корректировки и прогнозирования. Определяются закономерности, принципы, задачи, функции мониторинга. Обосновываются подходы к созданию системы мониторинга высшего военного образования.*

*Ключевые слова: система военного образования, качество образования, управление, мониторинг, центр, закономерности, принципы, функции, база данных, коррекция.*

V. Telelym, Doctor of Military Sciences,  
Professor,  
Y. Prikhodko, Candidate of Pedagogic Sciences,  
Associate Professor  
National Defence University of Ukraine named  
after I. Cherniakhovskiy

## **MONITORING IN MILITARY EDUCATION**

*The article discovers the current problem of the military education – the monitoring system establishing and functioning in it – collection, processing, analysis and dissemination of information about the activities of military education system, preparation of proposals for management decisions and taking corrective action, providing continuous monitoring of the condition of translational and projected development. It is shown that traditional approaches to the management of educational systems, where priority is given to control functions, are not capable of rapid and systematic response to changes occurring around, do not contribute to the improvement, self-improvement, sustainable and predictable development of training military fahivitsiv. This should contribute to a new model that would allow to implement flexible management of the training on the basis of the accompanying evaluation, analysis, correction and prediction. Identify the laws, principles, objectives and monitoring functions. Grounded approaches to establish a monitoring system of higher military education.*

*Keywords: system of military education, quality of education, management, monitoring center, laws, principles, functions, data base adjustments, correction.*

В.І. Алещенко, кандидат військових наук,  
старший науковий співробітник  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СЛУЖБОВИХ ВІДНОСИН У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ**

*Розглянуті деякі проблеми формування культури службових відносин як складного, специфічного явища, яке вимагає поглибленого аналізу, прийняття виважених рішень у системі підготовки військових кадрів.*

*Автор на прикладі власного багаторічного досвіду служби, роботи в освітньому просторі військових навчальних закладів розглядає значимість цілеспрямованої й систематичної взаємодії викладачів і слухачів у процесі спільної діяльності в рамках навчально-виховного процесу як найважливішої умови формування культури службових відносин. Сформульовані його показники, рекомендації органам військового управління, командуванню ВВНЗ щодо підвищення ефективності їх роботи з формування культури службових відносин у майбутніх офіцерів.*

*Ключові слова: формувати, культура, відносини, культура особистості, служба, курсанти, офіцери.*

**Актуальність дослідження.** Складність завдань, виконання яких залежить від злагодженості та взаєморозуміння членів військової організації, висуває сьогодні високі вимоги до майбутніх офіцерів щодо оволодіння військово-професійними та спеціальними знаннями, формування в них високої внутрішньої культури, вміння ефективно взаємодіяти з людьми відповідно до прийнятих в суспільстві та Збройних Силах України правил і норм життєдіяльності.

У ВВНЗ Збройних Сил України в якості однієї із пріоритетних висувається проблема формування особистості майбутнього офіцера та культури службових відносин. Це визначається тим, що офіцер є ключовою фігурою не лише в сфері безпеки та оборони держави, але й усього суспільства в цілому. Формування культури службових відносин у курсантів відноситься до числа найбільш важливих в освітній діяльності. Її вирішення має вагомпе педагогічне значення в підготовці військових кадрів, – розвиває в них такі якості як відповідальність, самостійність, сумлінність, підвищує їхню дисциплінованість сприяє підвищенню якості навчання й служби у військовому вузі, згуртуванню курсантського колективу, ефективності виконання навчальних планів і програм.

Висока культура службових відносин у майбутніх офіцерів, їх морально-психологічна стійкість безпосередньо впливають на процес навчання й виховання, духовну атмосферу в частинах і підрозділах, де вони будуть проходити військову службу. Не тільки їх знання, уміння й навички, які лежать в основі професійних компетенції, але й їхня моральна сторона, як елемент службових відносин, буде дозволяти успішно вирішувати поставлені завдання військово-професійної діяльності, підтримувати високий рівень боєздатності військ.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Комплексний аналіз наукової розробленості в психолого-педагогічній літературі проблеми формування культури службових відносин у курсантів військових вузів свідчить, що окремими авторами розглядалися різні аспекти їх навчання й виховання, підготовки в ході освітнього процесу військового вузу. Системний підхід дослідження психологічних процесів, а також теоретичні положення, сформульовані військовими психологами В.С. Афанасенком [1], В.І. Осьодлом [12], О.Д. Сафінім, О.В. Тімченком, Г.Ю. Топольницькою [13], , В.В. Ягуповим [15] та іншими дослідниками щодо закономірностей перебігу цих процесів у військових колективах [2, 3, 6, 10].

Разом з тим, цілісного педагогічного дослідження процесу формування культури службових відносин у курсантів ВВНЗ не проводилося. Недостатня наукова розробленість проблеми, відсутність ґрунтовних наукових публікацій на цю тему, в тому числі й у військовій пресі, її теоретична й практична значимість обумовили вибір теми статті.

**Постановка завдання.** Основні протиріччя в формуванні культури службових відносин мають місце між зростаючими вимогами до культури службових відносин у Збройних Силах і можливістю її формування в освітньому середовищі ВВНЗ; відсутність в рамках навчально-виховного процесу єдиних підходів до процесу формування культури службових відносин и необхідністю розробки критеріїв (показників) рівня культури службових відносин курсантів і його об'єктивної оцінки.

Все це зумовлює необхідність вирішення наступного завдання: здійснити аналіз проблеми формування культури службових відносин майбутніх офіцерів у ВВНЗ та запропонувати психолого-педагогічні рекомендації щодо її вирішення.

**Мета статті.** Обґрунтувати змістовні та сутнісні показники процесу формування культури службових відносин у курсантів військових вузів в рамках навчально-виховного процесу та визначити основні шляхи підвищення її ефективності.

**Основний зміст.** Культура службових відносин – складне, специфічне явище, що, в свою чергу, вимагає поглибленого аналізу. У зв'язку із чим доцільно охарактеризувати такі вихідні поняття, як «*формувати*», «*культура*», «*служба*» і «*відносини*».

Великий тлумачний словник сучасної української мови дає наступне визначення терміну «*формувати*», – виробляти в кому-небудь певні якості, риси характеру і т. ін. [4]. Саме на це спрямований весь навчально-виховний процес у військовоих навчальних закладах і цілеспрямована, систематична взаємодія викладачів і курсантів. Їх спільна діяльність в рамках цього процесу виступає найважливішою умовою формування культури службових відносин.

Більш детального розгляду потребує поняття «культура». Сам термін «культура» черпає своє походження від латинського слова «culture», що в перекладі означає «обробіток», «обробляти», «розвіток». Культура: 1) Сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених людством протягом його історії. Рівень розвитку суспільства у певну епоху. Те, що

створюється для задоволення духовних потреб людини. 2) Освіченість, вихованість. 3) Рівень, ступінь досконалості якої-небудь галузі господарської або розумової діяльності [4, 8].

Культура є складною системою буття. У ХХ столітті вчені А. Кребер та К. Клакхон зробили спробу об'єднати досягнення культурологів усього світу й привели в своїй праці («англ. *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*», 1952) 180 визначень терміну «культура». Типологія визначень наведених ними поняття культури, розрізняються шістьма їх типами: *описовий, історичний, нормативний, структурний, генетичний, психологічний*. У 1983 р. на XVII Всесвітньому конгресі в Торонто, присвяченому проблемі «Філософія й культура», було наведено вже кілька сотень визначень цього поняття.

Наука під культурою розуміє всі види перетворювальної діяльності суспільства та людини разом з її результатами. У більш вузькому сенсі – сфера духовного життя людей [11]. Психологічні визначення культури акцентують увагу на психічних механізмах формування культури, на навчанні та наслідуванні при засвоєнні культури.

В українських енциклопедичних джерелах культура визначається переважно як сукупність матеріальних і духовних надбань людства. Наприклад, Короткий енциклопедичний словник з культури (2003) подає визначення культури, розглядаючи її як *сукупність матеріальних і духовних надбань, комплекс характерних інтелектуальних і емоційних рис суспільства, що включає в себе не лише різні мистецтва, але й спосіб життя, основні правила людського буття, системи цінностей, традицій і вірування*. [8]

Не менше значення в розглядаємій нами проблемі має й поняття «культура особистості». Культура особистості як цілісне утворення визначається глибиною, широтою й мірою освоєння та засвоєння нею національних та загальнолюдських надбань матеріальної і духовної культури, перетворенням їх на свій внутрішній духовний світ і вмінням застосовувати у процесі життєдіяльності та спілкування з іншими людьми. Тільки засвоюючи й формуючи в собі певну частину суспільної культури, людина стає особистістю й персоніфікує здобутий культурний потенціал як свій власний світогляд, здатною сама брати участь у культуротворчій діяльності.

У сучасній науковій літературі найчастіше дане поняття розглядається по окремих напрямках у відповідності зі сферами суспільного життя й діяльності особистості: гуманітарна культура; правова культура; фізична культура; психологічна культура; інформаційна культура та ін. Усі перераховані структурні елементи культури можна об'єднати поняттям культури службових відносин, хоча якісь їх складові, безсумнівно, є змістом і загальної культури [13].

Також важлива роль у розумінні сутності культури службових відносин має і поняття «служба». У науковій літературі й у побуті найчастіше нам доводиться зустрічатися з такими словосполученнями, як «державна служба», «військова служба», «церковна служба». Найбільший інтерес для



нас репрезентує поняття «військова служба». Військова служба розглядається як особливий вид державної служби в Україні, яка полягає в професійній діяльності придатних до неї за станом здоров'я та віком громадян України, пов'язаній із захистом Вітчизни. Захист Вітчизни є обов'язком громадян України..

На сьогоднішній день у Збройних Силах України існує *служба за контрактом* – один зі способів вступу на військову службу, що полягає в оформленні контракту із взаємними зобов'язаннями сторін (контрактника й командира (начальника) військової частини (установи) від імені Міністерства оборони України). У цей час службу за контрактом проходять генерали (адмірали), офіцери, прапорщики, мічмани, курсанти військових навчальних закладів, а також сержанти (старшини) і солдати (матроси). Також необхідно відзначити, що військова служба – це певна соціальна роль, яку виконує індивід у складі соціально-професійної групи, що само собою має на увазі наявність певних відносин у даній групі.

Відносини між курсантами – це складний і багатобічний, діалектично суперечливий і динамічний процес. Від взаєморозуміння в процесі спілкування залежить характер відносин, які складаються між курсантами, коли виникають довіра або недовіра, симпатія або антипатія, співчуття або байдужність. У процесі міжособистісного *спілкування* в курсантському середовищі відбувається формування характеру, зміцнюються життєві позиції, освоюються культурні цінності, відтворюються різні типи особистостей.

Особливістю формування культури службових відносин у курсантів військових вузів, як основи їх особистості, є те, що вони соціальні за своєю природою, але індивідуальні за формами вираження.

Під впливом факторів економічного, соціального, культурного розвитку суспільства відбувається формування загальнокультурного рівня особистості, у тому числі й культури службових відносин у курсантів військових вузів. Її відповідність вимогам суспільства визначається індивідуальними особливостями розвитку особистості, можливістю її доступу до культурних цінностей (матеріальних, духовних), цілями й способами їх освоєння та застосування в різних видах діяльності й спілкування.

Аналіз наукових джерел, практичної психолого-педагогічної діяльності, результатів опитування керівного, професорсько-викладацького складу, курсантів вузів дозволив визначити *сутність формування культури службових відносин* у майбутніх офіцерів, який в освітньому середовищі являє собою процес, **що** сприяє розвитку в них моральних, етичних і естетичних якостей, а також культури мовлення, в якому виробляються у курсантів певні якості, риси характеру, форми та способи спілкування [авт.]

*Культура службових відносин у курсантів – це ступінь засвоєння й реалізації в їхній практичній поведінці, повсякденному взаємовідношенні політичних, правових, моральних, естетичних і інших вимог сучасного демократичного суспільства, а також вимог військової присяги, статутів, звичаїв і традицій, які склалися в Збройних Силах України [2, 9, 11,].*

Зниження загальнокультурного рівня курсантів та офіцерів сприяє росту правопорушень у курсантському середовищі, розмиванню їх громадянської позиції. Практика показує, що найчастіше виникнення конфліктних ситуацій у військовому колективі курсантів прямо пов'язане зі станом культури службових відносин. Так, наукові дослідження свідчать про те, що серед основних причин конфліктів виділяються: невміння спілкуватися (взаємодіяти) (20%); прагнення зайняти соціально престижний статус у військовому колективі (боротьба за лідерство, визнання, авторитет) (17%); відстоювання власних честі й гідності, порушених прав (12%); дії, спрямовані на відновлення справедливості (7%) [5].

*Підготовка курсантів до службового спілкування розуміється як формування в курсантів інтелектуальної, психічної і соціальної готовності до ефективної участі в спілкуванні й освоєння способів практичної реалізації цієї готовності.* Вона передбачає формування трьох груп умінь, спрямованих: на розвиток мислення і мови курсантів; формування у майбутніх офіцерів соціальних настанов; формування у курсантів комунікативних умінь.

Таке розуміння сутності процесу формування культури службових відносин у курсантів військових вузів обумовлює його психолого-педагогічний зміст і структуру та включає такі елементи, як: рівень інтелектуального розвитку курсанта, що показує, наскільки він засвоїв закони розвитку природи й суспільства; зрілість його світогляду, у якому знаходять вираження його погляди на всесвіт і своє місце в ньому; розвиненість правової, моральної, етичної й естетичної свідомості особистості курсанта, знання психології людини, колективу й т. ін., що багато в чому визначає як повсякденна поведінка та спілкування курсанта, так і його здатність вирішувати службові завдання.

Структура даного процесу наступна: суб'єкти – командування військових вузів, органи по роботі з особовим складом військових вузів, науково-педагогічний склад, командний склад курсантських підрозділів, молодші командири курсантських підрозділів, що виступають у даному процесі й у якості суб'єкта, оскільки наділені певними повноваженнями відносно своїх підлеглих і також відповідають за процес виховання; об'єкт формування – курсанти й курсантські підрозділи вищих військово-навчальних закладів.

*Метою формування культури службових відносин у курсантів є засвоєння майбутнім офіцером твердих знань загальновійськових статутів, звичаїв і традицій, які склалися в Збройних Силах України, формування навичок і вмінь реалізації моральних, правових і етичних вимог суспільства в службовій діяльності.*

Основні завдання щодо культури службових відносин – формування моральних уяв і понять, правил культурної поведінки й носіння форми одягу при виконанні службових обов'язків.

Виходячи із заданих мети й завдань, необхідно дотримуватись *принципів формування культури службових відносин у курсантів військових вузів.*

Аналіз сучасної гуманістичної педагогіки дозволив виділити дві групи принципів: перша – принципи організації формування культури службових відносин у курсантів (гуманістична спрямованість; науковість; спадкоємність; послідовність; систематичність; наочність; естетизація життя курсантів); друга – принципи керівництва діяльністю курсантів (комбінація педагогічного управління з розвитком ініціативи й самостійності курсантів у процесі формування культури службових відносин; свідомість і активність курсантів; опора на позитивне в курсантові).

До функцій культури службових відносин можна віднести: трансляцію (передачу) соціального досвіду; пізнавальну (гносеологічну); регулятивну (нормативну); ціннісну (аксіологічну).

Таким чином, аналіз поняття «культури службових відносин» приводить до висновку, що це специфічний вид взаємин людей, заснований на обміні діяльністю, інформацією, думками, почуттями, досвідом, вміннями й навичками, матеріальними й духовними цінностями за допомогою мови й інших знакових систем. Педагогічними умовами формування вмінь службового спілкування у майбутніх офіцерів є такі: удосконалення робочих програм і тематичних планів навчальних дисциплін; удосконалення методики проведення занять з курсантами; урахування в навчально-виховному процесі особистого прикладу викладача у службовому спілкуванні. [3, 10]. Також у культурі службових відносин у певній мірі проявляються політичний, правовий, моральний, естетичний, інтелектуальний, фізичний, професійний компоненти культури людини.

У загальній культурі особистості курсантів військових вузів соціально значимим є тільки те, що сприяє підвищенню ефективності військової діяльності та вихованню всебічної, гармонійно розвинутої особистості [2, 6].

Висока культура службових відносин є гостро необхідною професійною якістю майбутнього офіцера, покликаного бути не тільки керівником, але й вихователем своїх підлеглих. Справедлива вимогливість, принциповість, високий професіоналізм, єдність слова й справи, стройовий вишкіл, точність і акуратність офіцера сприяють утвердженню статутних, перейнятих повагою до особистої гідності військовослужбовців, службових відносин. У свою чергу, брутальність, безтактність, пихатість, неохайність, невимогливість, байдужність до потреб і турбот людей служать живильним ґрунтом для безладу, неорганізованості й порушення правил статутних взаємин. На жаль, на сьогодні у Збройних Силах України є окремі офіцери, для яких правилами життя не стали статутні вимоги: "...дорожити честю та гідністю військовослужбовця Збройних Сил України", "...постійно бути зразком високої культури, скромності й витримки, берегти військову честь...". Деяка частина офіцерів відірвана від своїх підлеглих, через малий життєвий досвід і низьку підготовку проявляють некомпетентність в роботі з підлеглими, моральну «глухоту» через особисту невихованість.

Тому формування у майбутніх офіцерів певних норм поведінки відповідно до Кодексу честі офіцера Збройних Сил України набуває сьогодні особливого значення. Найкращими прикладами дотримання військової честі

для особового складу Збройних Сил України є і буде досвід і традиції воїнів під час Великої Вітчизняної війни 1941-1945 років, ветеранів ЗС України, учасників миротворчих операцій з підтримання миру і безпеки. Необхідно врахувати також і такі складові військової честі, як усвідомлення своєї особистої відповідальності за виконання військового обов'язку. Честь військовослужбовця невід'ємна від честі військового колективу, Збройних Сил України загалом. Важливою рисою військової честі є правдивість, обов'язковість, вірність слову. Коли говорять: "Слово честі", – то це означає правдивість і твердість намірів, вірність слову, відповідальність за його виконання, принциповість у відстоюванні позицій. Справа честі – порядність, поважне ставлення один до одного. Ідея поваги закладена в самому ритуалі виконання військового вітання. Відданням честі висловлюється глибока повага до бойової слави Збройних Сил України, військової частини, військового звання. Справа честі – нетерпиме ставлення до аморальних вчинків, ніколи, ні в чому, ні за яких умов не втратити високу честь захисника Вітчизни.

Цілеспрямована та систематична взаємодія викладачів і слухачів у процесі спільної діяльності в межах навчально-виховного процесу є однією із найважливіших умов формування культури службових відносин. Одна з найбільш актуальних граней культури службових відносин у курсантів військових навчальних закладів – *єдність поглядів командирів на виховання курсантів*. Така єдність – найважливіша категорія офіцерської честі, причому мова йде не тільки про єдність поглядів офіцерів і курсантів як першооснови моральної сили й непереможності нашої армії, але й дбайливому відношенні командирів і начальників усіх ступенів до своїх підлеглих [1, 2, 6, 15].

Саме єдність поглядів командирів (начальників) на виховання підлеглих є підставою та надійним гарантом взаємоповаги й довіри, без яких немає взаєморозуміння, внутрішньої зосередженості, бойової злагодженості та керованості у військовому колективі. Завдяки єдності поглядів виконання вимог і наказів командирів знаходить силу не тільки юридичного, але й морального закону. Зрозуміло, культура курсанта, у тому числі культура службових відносин, формують увесь уклад соціального та індивідуального життя майбутнього офіцера.

Одним із головних структурних моментів культури службових відносин у курсантів вищих військових навчальних закладів є зрілість особистості, що проявляється в активній життєвій позиції й *етиці взаємин*. Етика взаємин припускає, що моральні цінності, вироблені в суспільстві, норми й правила, що регулюють відносини в ньому, повинні бути внутрішнім фундаментом, основою у майбутніх офіцерів, стати складовою частиною їх переконань, способу життя й у той же час програмою їх подальшого вдосконалювання. Дотримання вимог військового етикету повинне бути природньою нормою поведінки військовослужбовця. Це означає, що головним суддею своєї поведінки завжди повинен виступати, насамперед, сам військовослужбовець. “Не роби нічого ганебного ні в присутності інших, ні потай, першим законом повинне бути повага до самого собі” – стверджував Пифагор.

Важливим елементом культури особистості є культура мовлення військовослужбовця. Зовсім неприпустимо, щоб армійський колектив перетворювався у свого роду “школу лихослів'я”. Тим часом, лихослів'я – нерідке явище у військових підрозділах. У різноманітних ситуаціях міжособистісної взаємодії лихослів'я часто-густо є виявом агресії. Агресивне лихослів'я – це будь-яка форма мовної поведінки, спрямована на образу або заподіяння шкоди іншій людині. У класифікації різноманітних агресивних реакцій, яку склав американський психолог А. Басе, лихослів'я («образу словом») можна визначити як реакцію «активну, пряму, вербальну» [16]. В аксіологічному ракурсі лихослів'ям можна вважати слова та висловлювання, які заперечують цінність людини, її значущість. Вживання інвективної лексики – це порушення норм суспільної моралі і є фактичним визнанням свого психологічного банкрутства, капітуляцією перед ситуацією замість її опанування.

Ще одна важлива складова етикету – турбота про свою зовнішність. Елегантний зовнішній вигляд – свідчення поваги людиною самого себе й навколишніх. І, навпаки, неохайність в одязі, зачісці і т.ін. – показник відсутності не тільки моральних, але й, як правило, і ділових якостей.

У культурі службових відносин у курсантів на перший план висуваються ті або інші з перерахованих компонентів загальної культури особистості. Наприклад, при виконанні повсякденних службових завдань або завдань бойової підготовки про культуру службових відносин важко судити, нехтуя при цьому елементами професійної або, наприклад, військово-технічної культури. Низький рівень військово-професійної культури хоча б одного з учасників спілкування утруднює або взагалі руйнує цей процес. У сфері побуту, навпаки, елементи військово-професійної культури майже зовсім зникають з культури службових відносин, а на перший план висуваються складові політичної, моральної і естетичної культури особистості.

Те ж саме має місце з *правовими аспектами службових відносин*. Коли вони перебувають в руслі правових вимог – Конституції України, загальновійськових статутів, інших нормативних документів, – можна, за інших рівних умов, класифікувати їх як висококультурні. І навпаки, коли в спілкуванні між курсантами існують нестатутні відносини, що підпадають під дію юридичних норм про кримінальну або адміністративну відповідальність, культура службових відносин явно не на висоті. Таким же чином можна було б проаналізувати місце в культурі службових відносин таких її елементів, як інтелектуальна та фізична культура.

Центральне місце в культурі службових відносин у курсантів належить моральним і естетичним аспектам. Сучасна людина все більш тонко реагує на стиль службових відносин, недобррозичливий тон у відносинах між людьми, невихованість і безкультур'я. Свій найбільш яскравий прояв морального й естетичного в культурі спілкування знаходить у військовому етикеті [7, 10].

Статути Збройних Сил України вимагають від військовослужбовців постійно бути зразком високої культури, скромності та витримки, берегти військову честь, захищати свою і поважати гідність інших людей. Вони

повинні бути ввічливими у спілкуванні з іншими особами, виявляти особливу увагу до осіб похилого віку, жінок і дітей, поступатись їм у місцевому громадському транспорті, сприяти захисту честі та гідності громадян, додержуватись громадського порядку, а також надавати допомогу при нещасних випадках, виникненні пожежі та стихійного лиха.

Відносини між військовослужбовцями повинні ґрунтуватися на взаємній повазі – у питаннях служби вони звертаються один до одного на “Ви”. Начальники та старші за військовим званням у питаннях служби до підлеглих і молодших звертаються за військовим званням і прізвиськом або тільки за званням, додаючи в останньому випадку перед званням слово “товариш”, а підлеглі і молодші за військовим званням звертаються до командирів і старших додаючи перед званням слово “товариш”.

Необхідною складовою частиною культури службових відносин у курсантів є *культура мовлення*. Законом України «Про основи державної мовної політики» (зі змінами, внесеними відповідно до Закону України від 6 листопада 2012 року № 5475-VI) ст. 29 передбачено, що мовою статутів, документації, діловодства, команд і іншого статутного спілкування в Збройних Силах України й інших військових формуваннях, створених відповідно до законодавства України, є державна мова. Відомий педагог В.О. Сухомлинський справедливо називав мовну культуру людини дзеркалом його духовної культури. Мовна культура курсантів військових вузів повинна характеризуватися, насамперед, ступенем оволодіння мовним досвідом сучасників і попередніх поколінь, рівнем використання цього досвіду в повсякденній мовній діяльності. Культурною можна назвати таку мову курсанта, яка характеризується точним, яскравим, «живим» словом, відповідним до норм літературної мови, виразною інтонацією, вибором мовних засобів, що відповідають тим або іншим завданням мовної діяльності.

Отже, розглянувши сутність і зміст формування культури службових відносин у майбутніх офіцерів, слід визначитись з *критеріями й показниками* оцінки рівня їх сформованості. *В структурі формування культури службових відносин критеріями даного процесу виступають: світоглядний, пізнавальний і поведінковий.*

Критерії і показники, наведені нижче (табл. 1). призначені для оцінки ефективності формування культури службових відносин у курсантів і можуть лягти в основу якісної й кількісної оцінки дослідно-експериментальної роботи у ВВНЗ у рамках якої аналізується й оцінюється ефективність роботи посадових осіб різних категорій експериментальних курсантських підрозділів щодо формування культури службових відносин у курсантів.

Дослідницький задум застосування системи критеріїв і показників має на увазі наступне: три основні критерії є відбиттям організаційних складових процесу формування культури службових відносин у курсантів – на макрорівні, мезорівні, мікрорівні; кожний із критеріїв характеризується трьома основними показниками; кожний з показників вимірюється та оцінюється за власною шкалою, однак при цьому загальним для цих шкал є можливість інтерпретації даних у вигляді єдиної урівневої системи: низький

рівень (до 3-х балів), середній рівень (від 3-х до 4-х балів), високий рівень (від 4-х до 5-ти балів).

Досягнути високої культури службових відносин у курсантів можна шляхом удосконалювання всіх цих складових, використовуючи все різноманіття форм і методів навчально-виховної роботи, підвищуючи повсякденну вимогливість до всіх суб'єктів спілкування.

КРИТЕРІЇ	ПОКАЗНИКИ
1. СВІТОГЛЯДНИЙ	1. Усвідомлення цінностей культури службових відносин. 2. Мотивація до дотримання культури службових відносин. 3. Потреби в підвищенні рівня культури службових відносин.
2. ПІЗНАВАЛЬНИЙ	1. Знання організації дисциплінарної практики в підрозділі. 2. Уміння аналізувати й прогнозувати службові відносини. 3. Навичка оцінки культури службових відносин у підрозділі.
3. ПОВЕДІНКОВИЙ	1. Спрямованість поведінки й рівень військової дисципліни. 2. Уміння підкорятися й керувати. 3. Участь у службовій і позаслужбовій діяльності.

Табл 1. Критерії і показники оцінки рівня сформованості культури службових відносин у курсантів військових навчальних закладів

Зміст культури службових відносин у курсантів включає також багато інших елементів. Зокрема:

- рівень інтелектуального розвитку курсанта, що показує наскільки він засвоїв закони розвитку природи й суспільства;
- зрілість його світогляду, у якому знаходять вираження його погляди на всесвіт і своє місце в ньому;
- розвиненість політичної, правової, моральної й естетичної свідомості особистості курсанта, знання психології людини, колективу, що багато в чому визначає як повсякденну поведінку та спілкування курсанта, так і його здатність вирішувати службові завдання.

Найбільш важливими шляхами підвищення ефективності формування культури службових відносин у курсантів військових вузів є:

а) організаційний, основними умовами якого виступають: науково обґрунтоване планування заходів, спрямованих на формування культури службових відносин, прийняття результативних педагогічних рішень на основі вивчення ціннісних установок і орієнтації курсантів; забезпечення органічної єдності навчання та виховання, культури у всіх її проявах; організація служби й навчання у відповідності з положеннями загальновійськових статутів тощо;

б) оптимізація методики формування культури службових відносин у курсантів військових вузів, умовами якої є: забезпечення особистої

зразковості командирів (начальників), науково-педагогічного складу в питаннях виконання службового та військового обов'язку, культури службових відносин, військової дисципліни; вибір ефективного підходу до здійснення виховання у всіх його функціях; індивідуальні й особистісні особливості суб'єктів навчально-виховного процесу;

в) підготовка суб'єктів освітнього процесу до формування культури службових відносин у курсантів військових вузів за умови: широкого використання суб'єктами соціологічних, педагогічних і інших дослідницьких методів у здійсненні своєї діяльності; володіння аналітичним мисленням; науково обґрунтованого «проблемного поля» конкретного курсанта; постійної роботи над підвищенням своєї професійної майстерності, культурного потенціалу і т. ін.

Виходячи з вищевикладеного, практичними рекомендаціями, реалізація яких могла б сприяти подальшому підвищенню ефективності процесу формування культури службових відносин у курсантів військових вузів, можуть бути такі:

1. Департаменту військової освіти та науки Міністерства оборони України пропонується:

розробити цільову програму з формування культури службових відносин у курсантів військових вузів та розглянути її практичне впровадження в період проведення навчально-методичних зборів, інструкторсько-методичних занять, в системі занять з командирської, воєнно-ідеологічної підготовки та інших заходів у ВВНЗ.

2. Командуванню вищих військовоих навчальних закладів пропонується: виявляти та враховувати індивідуальні особливості офіцерів, які призначаються на посади командної ланки ВВНЗ, діагностувати їхні особистісні якості й підготовленість до роботи з курсантами;

з метою формування культури службових відносин у майбутніх офіцерів, реалізації відповідних технологій започаткувати навчальну дисципліну “Комунікативна культура офіцера ” або навчальний курс “Формування вмінь службового спілкування у майбутніх офіцерів ”;

включення у плани проведення культурно-виховних заходів з курсантами лекційних циклів, спрямованих на підвищення компетентності курсантів у сфері психологічних знань і міжособистісних стосунків;

узагальнювати й поширювати передовий досвід роботи посадових осіб по вихованню культури службових відносин у курсантів (не рідше одного разу в семестр);

у ході самостійної роботи рекомендувати курсантам приділяти більше часу вивченню навчально-методичних рекомендацій з питань, пов'язаних з формуванням культури службових відносин, що розкривають військові традиції офіцерського корпусу в різні історичні періоди.

Резюмуючи вищезазначене, слід окреслити, що подальше дослідження проблеми формування культури службових відносин у курсантів ВВНЗ доцільно проводити за наступними напрямками: професійна психолого-педагогічна підготовка командного складу військових навчальних закладів



щодо формування культури службових відносин; розвиток професійно значущих якостей особистості курсанта в процесі формування культури службових відносин; розвиток культури службових відносин у військовослужбовців військової служби за контрактом.

Підготовка офіцера-лідера, спроможного організувати військовий колектив на якісне виконання поставлених завдань, створення серед підлеглих атмосфери сприятливих морально-етичних відносин, формування в майбутніх офіцерів необхідних морально-ділових якостей, норм поведінки в умовах подальшого реформування та розвитку Збройних Сил України є одними із головних завдань військових навчальних закладів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Афанасенко В.С.* Особистісні фактори ефективності управлінської діяльності військового керівника / В.С. Афанасенко : – дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Університет внутрішніх справ МВС України, – Харків, 2000.– 232 с.
2. *Барабанщиков А.В.* Педагогическая культура офицера / А.В. Барабанщиков. – М.: Воениздат, 1985. – 158 с.
3. *Бисько И.А.* «Педагогические основы взаимодействия преподавателей и курсантов в учебном процессе современной высшей военной школы» / И.А. Бисько. – Петродворец, ВВМУРЭ, 1992. – 98 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2003. – 1440 с.
5. Військово-соціологічні дослідження. // Взаємини у військовому колективі: ГУВР МО України, 2004. Справа №4. – С. 36–40.
6. *Давыдов В.П.* Исследование путей повышения эффективности воспитания курсантов высших военно-учебных заведений в процессе обучения В.П. Давыдов : дис. д-ра пед. наук. – М., 1977.
7. *Захаренко С.В.* Актуальные проблемы воинского этикета и культуры общения военнослужащих / С.В. Захаренко // Сборник научных статей соискателей, адъюнктов и аспирантов. – Новосибирск – 2010. – № 4 – С. 81–92.
8. Короткий енциклопедичний словник з культури. –К.: Україна, 2003.–С. 171.
9. Культура // Философия: Энциклопедический словарь. – М.: Гардарики. Под редакцией А. А. Ивина. – 2004.
10. *Лямзин М.А.* Развитие теории и практики военно-педагогической подготовки курсантов (слушателей) военных вузов / М.А. Лямзин: дис. д-ра пед. наук. М., 1997.
11. *Матвеева Л.Л.* Проблема визначення культури // Культурологія: курс лекцій: Навч. посібник для студ. вищих навч. закл. / Л.Л. Матвеева – К.: Либідь, 2005. – 512 с
12. *Осьодло В.І.* Психологічні засади становлення суб'єкта військово-професійної діяльності: автореф. дис ... д-ра психол. наук / В. І. Осьодло – К., 2013. – 463 с.
13. *Топольницька Г.Ю.* Психологічні умови формування культури міжособистісних відносин у курсантів-прикордонників: дис... канд. психол. наук: 19.00.09 / Національна академія держ. прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2006. – 222 с

14. Философский словарь. 2-е изд., испр. и доп. / под ред. М.М. Розенталя, П.Ф. Юдина. М.: Политиздат, 1968. – С. 432.

15. Ягунов В.В. Військова психологія: [підручник]. – Київ: Тандем, 2004. – 656 с.

16. Buss A. Agression Pays // The Control of Agression and Violence Cognitive and Physiological Factors. – N. J. and L.: Academic Press, 1977. – P. 7–8.

В.И. Алешенко, кандидат военных наук,  
старший научный сотрудник,  
Национальный университет обороны  
Украины имени Ивана Черняховского

### **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ СЛУЖЕБНЫХ ОТНОШЕНИЙ У БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ**

*Рассмотрены некоторые проблемы формирования культуры служебных отношений как сложного, специфического явления, которое требует углубленного анализа, принятия взвешенных решений в системе подготовки военных кадров.*

*Автор на примере собственного многолетнего опыта службы, работы в образовательном пространстве высших военно-учебных заведений анализирует сущность процесса формирования культуры служебных отношений у курсантов военных вузов, его показатели рассматривает значимость целенаправленного и систематического взаимодействия преподавателей и курсантов в процессе общей деятельности в рамках учебно-воспитательного. Сформулированы рекомендации органам военного управления, командованию ВВУЗ по повышению эффективности их работы по формированию культуры служебных отношений у будущих офицеров.*

*Ключевые слова: формировать, культура, отношения, культура личности, служба, курсанты, офицеры.*

V. Aleshchenko, Candidate of Military  
Sciences, senior research worker,  
National Defence University of Ukraine named  
after I. Cherniakhovskiy

### **ACTUAL PROBLEMS OF FORMATION CULTURE OFFICIAL RELATIONS FOR FUTURE OFFICERS**

*Explore some of the problems of forming official relations as complex, specific phenomenon, which requires an in-depth analysis, the adoption of balanced decisions in the system of training of military personnel.*

*By the example of their own long-term experience service, working in the educational space of military educational establishments examines the importance of purposeful and systematic interaction between teachers and students in the process of joint activities in the framework of the educational process as critical conditions creating a culture of business relations. Formulated its indicators, recommendations to military control, command VVNZ to improve the efficiency of their work with the formation of the culture of business relations in the future.*

*Keywords: form, culture, relationships, culture personality, service cadets, officers.*

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

## **ФОРМИ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБОВОГО СКЛАДУ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ НА ВІЙСЬКОВИХ ТРАДИЦІЯХ**

*У статті розглядаються форми військово-патріотичного виховання особового складу Збройних Сил України на військових традиціях. Виокремлюються дві групи форм: перша група, зумовлена загальноорозвиваючим компонентом виховання і така, що може застосовуватися не лише стосовно військовослужбовців, але й всіх категорій громадян; друга група форм, обумовлена специфікою військово-професійної діяльності особового складу. Пропонуються напрями перспективних досліджень із зазначеної проблематики.*

*Ключові слова: військово-патріотичне виховання, військові традиції, військовослужбовці, Збройні Сили України, форми військово-патріотичного виховання, особовий склад.*

**Постановка проблеми.** Останні неординарні події в Україні, пов'язані із зазіханням на її територіальну цілісність, загострюють питання надійного забезпечення обороноздатності держави. У зв'язку з цим, все більш актуальною стає потреба підвищення ролі морального фактору функціонування Збройних Сил (ЗС) України, активізації військово-патріотичного виховання (ВПВ) особового складу. Важливу роль в формуванні патріотизму у військовослужбовців та готовності до сумлінного виконання військового обов'язку мають відігравати військові традиції. Існує об'єктивна потреба щодо активізації досліджень у цій сфері, зокрема з'ясування форм ВПВ особового складу на військових традиціях.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У наукових дослідженнях фахівців, присвячених питанню виховання громадян на традиціях, в якості об'єктів виховного впливу розглядається переважно учнівська та студентська молодь. Проблеми виховання курсантів на військових традиціях є предметом безпосереднього розгляду В.В. Трубникова (1998 р.) і В.А. Сидорчука (2008 р.).

Військові традиції українського народу частково описуються у багатьох фундаментальних історичних працях. Вітчизняні автори дисертаційних робіт (В.І. Каюков, Ю.Г. Підборський), класифікуючи з традиції українського народу, чомусь не виділяють серед них бойові (військові).

Безпосередньо означеній проблемі присвячені науково-дослідна робота "Військові традиції у Збройних Сил України" та відповідний посібник, виконані фахівцями Науково-дослідного центру гуманітарних проблем Збройних Сил України у 2013 році, праці науковців Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського та ін.

**Формулювання цілей статті.** Враховуючі недостатню наукову розробку зазначеної проблематики, у статті ставиться за мету обґрунтування форм ВПВ особового складу на військових традиціях, що сприятиме підвищенню ефективності виховної роботи з підлеглими.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукових праць дозволяє розглядати *військові традиції* як стійкі специфічні форми суспільних відносин у ЗС, що історично склалися та передаються з покоління в покоління у вигляді порядку, правил і норм поведінки військовослужбовців, їх духовних цінностей, моральних настанов і звичаїв, пов'язаних із виконанням навчально-бойових завдань, організацією військової служби та побуту.

*Військово-патріотичне виховання особового складу на військових традиціях* можна тлумачити як активний процес системного, комплексного та всебічного впливу командирів (начальників), офіцерів органів по роботі з особовим складом, державних і громадських організацій на свідомість, підсвідомість і поведінку особистості військовослужбовця, а також психологію військового колективу в процесі їх життєдіяльності з метою формування у воїнів поваги до історії і традицій ЗС України, інших патріотичних почуттів і переконань, а також високих морально-бойових, громадянських, військово-професійних, соціально-психологічних, психічних і фізичних якостей, необхідних для успішного виконання у будь-яких умовах конституційного обов'язку щодо захисту народу України та готовності до цього.

*Формами виховання особового складу на військових традиціях* слід вважати організацію колективної, групової та індивідуальної діяльності командирів (начальників), спрямовану на досягнення мети цього напрямку виховання. Форми виховання мають відповідати його меті і змісту та узгоджуватися із відповідними засобами, методами та прийомами.

Існує багато підходів до класифікації форм виховання. Найбільш оптимальною, на нашу думку, є їх класифікація за змістом. При цьому форми виховання особового складу на військових традиціях можна впорядкувати за двома групами.

*Перша група* зумовлена загальнорозвиваючим компонентом виховання і може застосовуватися не лише стосовно військовослужбовців, але й всіх категорій громадян. Вона включає:

участь представників ЗС України у державних і суспільних проектах, присвячених ювілеям, знаменним подіям української історії та проблематиці національно-історичних і військових традицій (Всеукраїнських “Вахт пам'яті”, інших патріотичних акціях тощо);

новітні форми, пов'язані з використанням теле-, відео та аудіозасобів, соціальних мереж: участь військовослужбовців у теле- і відеомостах, Інтернет-конференціях, онлайн-бесідах та інтерв'ю, теле- і радіопередачах; перегляд особовим складом різних видів відеопродукції за проблематикою національно-історичних і військових традицій. Підвищенню ефективності цих форм сприятиме створення та впорядкування відповідних баз (каталогів) фільмів, телепередач, відеоігор тощо;

використання у мережі “Інтернет” спеціальних безкоштовних сайтів, присвячених висвітленню інформації за тематикою національно-історичних і військових традицій (підборки мемуарів, творів художньої літератури, кіно- і відеофільмів, військово-патріотичних ігор тощо), які доцільно створювати під егідою Міністерства освіти і науки України, Міністерства оборони України тощо;

участь особового складу ЗС України у конкурсах, “круглих столах”, диспутах, вікторинах та інших заходах, які проводяться державними та громадськими організаціями (клубами, бібліотеками, музеями тощо) з питань збереження національно-історичних і військових традицій, героїки української історії тощо;

відвідування військовослужбовцями театральних вистав, фестивалів художньої творчості, літературних вечорів, виставок на військово-патріотичну тематику тощо;

участь особового складу ЗС України у спільних військово-патріотичних заходах з представниками Товариства сприяння обороні України, козацтва, військово-патріотичних організацій і клубів (“Честь і Слава”, “Пласт”, “Юний десантник”, “Доблесть”, “Ратоборець”, “Червона Зірка”, “Сокіл” (“Джура”), “Всеукраїнська асоціація ветеранів-підводників” тощо) та сприяння їх діяльності у питаннях проведення військово-історичних ігор, таборів, реконструкції історичних подій, інсценізації театралізованих вистав і баталій. Прикладом цього є щорічні заходи – Всеукраїнська військово-патріотична спортивна гра “Зірниця”, що проводиться відповідно до спільного наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України і Міністерства оборони України, дитячо-юнацька військово-спортивна патріотична гра “Джура” та ін., які мають велике значення у вихованні на військових традиціях;

сумісна діяльність представників ЗС та інших державних і громадських структур України у пошуковій та воєнно-меморіальній роботі, взаємодії з пошуковими загонами щодо виявлення та впорядкування місць поховань загиблих воїнів, догляду за військовими меморіалами, пам’ятками (пам’ятними знаками), обелісками тощо. Нормативно-правовою основою цієї діяльності є, зокрема, Закон України “Про увічнення Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941–1945 років”;

участь представників ЗС України в урочистих покладаннях квітів до могил загиблих воїнів, пам’ятників (могил) відомих державних і військових діячів. Це одна із найпоширеніших і ефективних форм виховання особового складу і громадян на військових традиціях. Як відомо, такі заходи неодмінно проводяться під час святкування Дня Перемоги, Дня Збройних Сил України, Дня захисника Вітчизни за участю вищого керівництва держави та Міністерства оборони України, представників органів державної влади всіх рівнів;

залучення найбільш підготовлених військовослужбовців до воєнно-шефської роботи, зокрема, проведення в учнівських та студентських колективах заходів, пов’язаних із пропагандою кращих військових традицій, а з іншого боку – запрошення представників шефських організацій до проведення заходів виховання на військових традиціях у підшефних військових частинах (установах, ВВНЗ). Нормативно-правовою основою цієї діяльності є, зокрема, Указ Президента України “Питання шефства над Збройними Силами України”.

*Друга група форм* зумовлена специфікою військово-професійної діяльності особового складу. Вона охоплює:

лекції, доповіді, інформування, бесіди з особовим складом щодо

роз'яснення ролі національно-історичних та військових традицій у життєдіяльності військових частин (підрозділів) і ЗС України в цілому;

використання елементів військових традицій у навчально-виховному процесі під час проведення занять з бойової та воєнно-ідеологічної підготовки, навчань, несення бойового чергування, вартової та внутрішньої служб, виконання широкого кола завдань повсякденної діяльності;

перегляд та обговорення щотижневих військових телепередач (“Армія” (Перший Національний), “Військова рада” (телеканал “Рада”), “Доблесть. Мужність. Благодородство.” (5 канал), “Служу Україні!” (УТР, обласні ТРК), прослуховування та обговорення радіопередач (“Наша армія”, “Сурма” і “Нація”) які готуються Центральною телерадіостудією Міністерства оборони України;

перегляд (прослуховування) та обговорення інших, у тому числі нових, створених за ініціативою військових керівників, теле- і радіопередач, а також кіно- і відеофільмів про історію, традиції та повсякденну діяльність ЗС України, традиції видів ЗС (родів військ), конкретних об'єднань (з'єднань) і військових частин. Прикладом таких передач, зокрема, є щотижнева телевізійна програма “Звитяга”, створена у 2007 року за ініціативою керівництва Академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного у тісній співпраці із Львівською обласною державною телерадіокомпанією. Телепрограма висвітлює життєдіяльність Академії, військових частин і з'єднань Західного регіону України, активно сприяє військово-патріотичному вихованню молоді та популяризації військової справи в регіоні [1];

концерти Національного Президентського оркестру, Заслуженого академічного Ансамблю пісні і танцю Збройних Сил України, колективів військово-музичних центрів, художньої самодіяльності військових частин і підрозділів;

індивідуально-виховна робота з військовослужбовцями, спрямована на виховання у них поваги до позитивних військових традицій та прагнення керуватися їх нормами у повсякденній службі;

використання потенціалу історико-культурної, зокрема козацької спадщини України у процесі виховання особового складу на військових традиціях, що позитивно впливає на його емоції та почуття. Так, військовослужбовці 55-ї окремої артилерійської Будапештської орденів Червоного Прапора, Богдана Хмельницького і Олександра Невського бригади імені двічі Героя Радянського Союзу генерал-полковника Василя Петрова 6-го армійського корпусу Сухопутних військ Збройних Сил України починаючи з осені 2008 року, щорічно складають Військову присягу на вірність Українському народові на території історико-культурного комплексу “Запорізька Січ”, розташованого на острові Хортиця [2]. Було б методично правильно проводити таку емоційно насичену форму виховного впливу, як ритуал прийняття Військової присяги молодими воїнами, біля Меморіального комплексу “Національний музей історії Великої Вітчизняної війни 1941–1945 рр.”, Вічного вогню, пам'ятників видатним воєначальникам і героям війни, інших місць бойової слави;

проведення урочистих зібрань особового складу, Днів відкритих дверей із запрошенням ветеранів Великої Вітчизняної війни, учасників бойових дій, молоді, представників органів державної влади, місцевого самоврядування та громадських організацій, творчих і мистецьких колективів України. Зокрема, такі форми виховання особового складу широко використовуються з нагоди річниць незалежності України, річниць визволення українських міст від німецько-фашистських загарбників, Днів військових частин та ін.;

проведення зустрічей (уроків мужності) з учасниками бойових дій, ветеранами війни, збройних сил, військової частини, відомими людьми, вченими, діячами культури й мистецтва та ін.;

вечори Пам'яті захисників Вітчизни, які продемонстрували вірність військовому обов'язку та кращим бойовим традиціям;

залучення військовослужбовців до вшанування річниць видатних історичних подій та ювілеїв видатних державних і військових діячів, значних історичних подій;

участь військовослужбовців військової служби за контрактом у конкурсі військово-професійної майстерності “Універсальний солдат”, який проводиться відповідно до наказу Міністра оборони України від 13 листопада 2009 року № 565 з метою “...виховання у військовослужбовців національної гідності, духовності й культури, формування почуття патріотизму, вірності військовим традиціям Українського народу, військово-професійної, морально-психологічної та фізичної готовності до захисту Вітчизни” [3];

інноваційні форми виховання, які зароджуються у ЗС України. Так, у вихованні курсантів на військових традиціях використовується потенціал військово-патріотичної акції “Офіцер честі”, яка була вперше проведена у 2003 році за ініціативи начальника Львівського ордена Червоної Зірки інституту Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного Національного університету “Львівська політехніка” (нині – Академії Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного) П. Ткачука Метою цього заходу є вшанування тих, хто за підсумками року досягнув значних успіхів у навчанні та вихованні підлеглих, є взірцем особистої дисциплінованості [4, с. 3]. Іншим прикладом інноваційних підходів до виховного процесу є використання в Академії виховного впливу прийняття Кодексу честі офіцера молодими лейтенантами, запровадженого у цьому навчальному закладі, а молодшими командирами – Кодексу сержанта Збройних Сил України [5, с. 7];

залучення особового складу до участі у військово-музичних заходах патріотичного спрямування, які мають значний позитивний емоційний вплив на свідомість військовослужбовців та відіграють неабияку роль у вихованні в них патріотизму. Прикладами таких заходів є Всеармійський фестиваль української військово-патріотичної та маршової пісні “Червона калина”, Всеукраїнський конкурс військово-патріотичної пісні “Озброєні піснею, покликані маршем” та ін.;

читацькі конференції, історичні лекторії, обговорення книг (статей газет, журналів), кінофільмів і вистав за тематикою військових традицій;

офіцерські збори із розглядом на них, крім іншого, питань збереження та подальшого розвитку військових традицій.

вечори запитань і відповідей, тематичні вечори, усні журнали, диспути, вікторини за тематикою військових традицій;

екскурсії військовослужбовців до Національного військово-історичного музею України, Меморіального комплексу “Національний музей історії Великої Вітчизняної війни 1941–1945 рр.”, інших меморіальних комплексів і музеїв, експонати яких розповідають про бойові традиції, відомих історичних місць, пам’ятників (пам’ятних знаків), будинків-музеїв і квартир-музеїв відомих державних і військових діячів з метою ознайомлення з історією формування та розвитку українських національно-історичних і військових традицій;

відвідування особовим складом кімнат бойової слави військових частин (вищих військових навчальних закладів);

походи військовослужбовців по місцях бойової слави;

екскурсії-подорожі з метою вивчення традицій та історії краю, де служать воїни;

вечори-вшанування військовослужбовців, які досягли високих показників у службі та є взірцем дотримання кращих військових традицій;

прослуховування радіогазет, музичних та інших творів військово-патріотичного змісту за допомогою теле- та радіовузла військової частини;

використання стінної преси (стінна газета, бойовий листок, “блискавка”, фотогазета та ін.) у пропаганді військових традицій і патріотичних вчинків кращих воїнів військової частини (підрозділу);

використання у процесі виховання на військових традиціях прикладів досягнень українських військовослужбовців-спортсменів, потенціалу Центрального спортивного клубу Збройних Сил України та інших військових спортивних організацій;

внесення у діяльність військово-спортивних і військово-технічних гуртків елементів військових традицій та їх використання роботі з особовим складом;

використання виховного впливу військових ритуалів (урочисте прийняття Військової присяги; вручення Бойових Прапорів та орденів військовим частинам (кораблям); винесення Бойового Прапора військової частини (у Військово-Морських Силах Збройних Сил України – під’юм та спуск Військово-Морського Прапора; урочисте заступання на бойове чергування та ін.);

форми, пов’язані з участю священнослужителів у процесі виховання військовослужбовців Збройних Сил України на військових традиціях, зокрема:

проведення священниками духовно-патріотичних (духовно-моральних, “пастирських”) бесід з військовослужбовцями щодо традицій захисту Вітчизни;

благословення священнослужителем молодих воїнів, які прийняли Військову присягу, та всього особового складу на виконання навчально-бойових завдань і подальшої військової служби. Наприклад, 14 червня 2009 року голова Синодального військового відділу УПЦ благословив випускників Української військово-медичної академії. Інший приклад – у морських походах на кораблях Військово-Морських Сил Збройних Сил України разом із матросами і курсантами також брав участь священнослужитель.



Зокрема, у 2009 році у період випускних іспитів у Севастопольському військово-морському інституті ім. П.С.Нахімова, священнослужителі Сімферопольської та Кримської єпархії, за благословенням правлячого архієрея двічі брали участь у тижневих морських походах [6];

- служіння Божественної Літургії, молебнів за участю особового складу, проведення регулярної богослужбової діяльності, у тому числі у полкових храмах, і масових богослужінь з метою показу “священного значення” військової служби та необхідності дотримання кращих традицій;

освячення священиками озброєння та військової техніки;

участь представників духовенства у вшануванні пам'яті загиблих воїнів та їх поминанні, турбота про збереження пам'яті про них. Так, 9 травня 2009 року в селищі Іванків Бориспільського району Київської області було здійснено перепоховання останків моряків Пінської військової флотилії, прикордонників, військовослужбовців і командирів 37-ї армії, які героїчно загинули в 1941 році, за участю та з благословення Блаженнішого Митрополита Володимира, вікарія Київської Митрополії УПЦ єпископа Макарівського Іларія [7, с. 30] та ін.

Усі названі вище ВПВ особового складу на військових традиціях перебувають у діалектичній єдності та взаємозв'язку, доповнюють і розширюють дію одна одної. Розвиваючись і вдосконалюючись у виховному процесі, деякі форми можуть трансформуватися в інші або давати поштовх до виникнення інших оригінальних форм, що відповідає новому змісту та завданням виховання.

Слід також зазначити, що форми ВПВ особового складу на військових традиціях можна класифікувати за іншими ознаками, наприклад, за структурою спілкування учасників виховного процесу (індивідуальні, колективні та групові форми).

Особливу значущість мають індивідуальні форми роботи посадових осіб з військовослужбовцями. При конкретизації цілей і завдань виховання мають враховуватися індивідуально-психічні особливості військовослужбовців. Показовими у цьому плані є погляди та практична діяльність А.С.Макаренка, який у змісті виховання бачив як загальні аспекти виховання, так й індивідуальні [8, с. 150-151]. Аналогічну думку стосовно вивчення вихованців та індивідуального підходу до них висловлював К.Д.Ушинський, який підкреслював: щоб всебічно виховувати людину, насамперед слід знати її у всіх відношеннях. Тобто у виховному процесі, орієнтуючись на кращі військові традиції, командири (начальники) та інші посадові особи не повинні виховувати військовослужбовців “стандартно”, зміст виховання для кожного з них має носити індивідуальний характер і враховувати їх індивідуально-психологічні особливості [9-10].

Проведення індивідуально-виховної роботи у специфічних умовах військової діяльності вимагає від суб'єктів виховання високого рівня педагогічної підготовленості та культури, досконалого володіння технологіями та методиками індивідуальної роботи з підлеглими, глибокого особистого розуміння ролі і місця військових традицій у формуванні особистості воїна. В умовах жорстких субординаційних відносин, властивих військовому середовищу, педагогічний такт суб'єкта виховання (як правило, начальника

конкретного військовослужбовця) відіграє особливу роль, сприяє встановленню взаєморозуміння між ними та виникненню довіри у підлеглого до керівника.

Отже, знання та вміле використання посадовими особами ЗС України форм виховання особового складу на військових традиціях виступає важливою умовою підвищення ефективності виховної роботи, рівня морально-психологічного стану військових підрозділів.

**Висновки і перспективи подальшого розвитку у даному напрямку.** На сучасному етапі роль ВПВ особового складу постійно зростає, що вимагає вмілого використання відповідними посадовими особами потенціалу військових традицій. Домогтися цього можна лише завдяки наявності у військових педагогів необхідних знань, навичок і вмінь щодо організації виховного процесу, формування у них мотиваційної готовності до діяльності у цій сфері. Зважаючи на недостатню кількість праць щодо вказаного питання, у подальших дослідженнях варто обґрунтувати систему та зміст діяльності посадових осіб по вихованню особового складу на військових традиціях, умови її ефективності тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного бере активну участь у суспільно-політичному житті регіону. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.asv.gov.ua/content.php?page=13&lang=uk>

2. На острові Хортиця 78 молодих воїнів 55-ї окремої артилерійської бригади урочисто склали Військову Присягу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zampolit.at.ua/news/2008-12-01-47>.

3. Наказ Міністра оборони України від 13.11.2009 р. № 565 “Про затвердження Положення про Конкурс військово-професійної майстерності “Універсальний солдат” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://govuadocs.com.ua/docs/509/index-47205-1.html>

4. Шаповалова І. Офіцер честі – добра традиція честі і гідності в Академії Сухопутних військ / І. Шаповалова // Офіцер України. – 2011. – № 2. – С. 3.

5. Степанишин В. Відтепер у сержантів свій кодекс / В. Степанишин // Офіцер України. – 2011. – № 4 – С. 7.

6. Кротков Д. Взаємодія Церкви і армії в Криму / Д.Кротков // Віра і честь. – 2009. – № 2. – С. 16–23.

7. Вікарій Київської Митрополії УПЦ єпископ Макарівський Іларій здійснив перепоховання останків військових моряків, загиблих у 1941 році // Віра і честь. – 2009. – № 1. – С. 30.

8. Макаренко А.С. Методика виховної роботи / А.С. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1990. – 366 с.

9. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С.У. Гончаренко. – Вид. 2-ге, доп. і випр. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.

10. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

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

## **ФОРМЫ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОГО СОСТАВА ВООРУЖЕННЫХ СИЛ УКРАИНЫ НА ВОИНСКИХ ТРАДИЦИЯХ**

*В статье рассматриваются формы военно-патриотического воспитания личного состава Вооруженных Сил Украины на военных традициях. Выделяются две группы форм: первая группа, обусловленная общеразвивающим компонентом воспитания, которая может применяться не только по отношению к военнослужащим, но и всем гражданам; вторая группа форм, обусловленная спецификой военно-профессиональной деятельности личного состава. Предлагаются направления перспективных исследований по указанной проблематике.*

*Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, воинские традиции, военнослужащие, Вооруженные Силы Украины, личный состав, формы военно-патриотического воспитания.*

A. Afanasiev, Ph.D., Senior Research Fellow,  
Senior Research Fellow of the Research Center  
of humanitarian problems of the Armed Forces  
of Ukraine

## **THE FORMS OF MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE ON MILITARY TRADITIONS**

*The article deals with the forms of military- patriotic education of personnel of the Armed Forces of Ukraine on military traditions. Two groups of forms: the first group due to general developmental education component , which can be applied not only to the military, but to all citizens; the second group forms due to the specifics of professional military personnel activities. Offered for continuing research on the said issues.*

*Keywords: military-patriotic education , military traditions, the military, the Armed Forces of Ukraine , personnel, forms of military - patriotic education.*

## ОБГРУНТУВАННЯ КРИТЕРІЇВ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ЗАНЯТТЯ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

*У статті проаналізовано сучасний стан оцінювання педагогічної діяльності викладачів вищих військових навчальних закладів, визначені суперечності які виникають у військово-педагогічному процесі, вказані причини цих суперечностей та визначені шляхи їх вирішення. Всебічно розглянуті зміст та вимоги сьогодення до проведення навчального заняття. Зазначено, що оцінювання навчального заняття має бути: систематичним, діагностичним, виховним (стимулюючим), розвиваючим, керованим, оцінюючим, всебічним, об'єктивним, неупередженим та розкрито сутність даних понять. Висвітлено питання ролі контролю навчального заняття та важливості аналізу та осмислення результатів власної діяльності педагогом. Обґрунтовано критерії оцінювання навчального заняття з фізичного виховання. Визначені основні завдання аналізу навчального заняття з фізичного виховання за обґрунтованими критеріями.*

*Ключові слова: навчальне заняття, контроль, оцінювання, викладач, критерії, фізичне виховання.*

**Постановка проблеми.** Науково-педагогічний працівник (НПП) є центральною фігурою навчально-виховного процесу у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ). Від рівня його професіоналізму, бажання працювати над собою та підвищувати свою майстерність безпосередньо залежить якість підготовки військових фахівців. На жаль, доводиться констатувати той факт, що аналіз професійної діяльності НПП ВВНЗ показує їхню недостатню підготовленість до розв'язання навчально-виховних завдань у військово-педагогічному процесі. Нині виразно виявляється суперечність між об'єктивними потребами вищої військової школи та рівнем підготовленості НПП. На нашу думку, основними причинами цієї суперечності є серйозні недоліки в системі відбору та підготовки НПП ВВНЗ, недосконалість критеріїв оцінювання педагогічної праці й системи її стимулювання.

Об'єктивне оцінювання результатів педагогічної діяльності НПП завжди суттєво впливає на якість та ефективність результатів їх праці, на ставлення педагогів до виконання своїх обов'язків, на розвиток почуття відповідальності за стан справ і мотивацію до професійного самовдосконалення. Пошуки об'єктивних показників педагогічної діяльності педагогів і розроблення відповідного інструментарію оцінювання результатів їх праці показали всю складність та невирішеність цілого спектру питань які стосуються даної проблеми. До цього часу між науковцями точаться суперечки з приводу критеріїв та показників якості педагогічної праці. Одні науковці акцентують увагу на результативних показниках роботи педагогічних працівників, інші – на її якісних аспектах. Крім цього, різні показники та аспекти педагогічної діяльності НПП оцінюються за різними шкалами вимірювання – такими, як бали, диференційні шкали оцінювання,

коефіцієнти, тобто непорівнянні одиниці вимірювання. Це ще більш ускладнює задачу оцінювання рівня педагогічної діяльності НПП на єдиній основі, яка б наочно демонструвала, наскільки він близький до визначених вимог [1, с. 203].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Добре відомо, що оцінювання педагогів є одним з найважливіших стимулів їх активності та творчої діяльності. Але внаслідок складності та динамічності педагогічної діяльності, зробити це досить складно. Проблема оцінювання педагогічних кадрів досить давня та постійна. Питання, які стосуються її змістовних та структурних складових, перспективи розвитку знаходяться в центрі уваги багатьох науковців (*Н. Кузьміної, І. Підласого, Л. Гриневича, Г. Єльнікової, О. Локишиної, О. Сидоренка, М. Сметанського, О. Шестопалюка, М. Слободянюка, Є. Дьяченка, Н. Глуханюка, М. Портнова, П. Фролкина, М. Деменка* та інших).

У працях цих вчених розглядаються загальні проблеми атестації педагогічних кадрів. При цьому аспекти, пов'язані з оцінюванням результатів професійної праці педагогів, в опублікованих роботах вирішені частково або зовсім не висвітлені.

**Мета статті.** Метою статті є розроблення критеріального апарату оцінювання навчального заняття з фізичного виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Освітня діяльність у ВВНЗ реалізується у вигляді навчально-виховного процесу та включає навчальну, виховну, методичну роботу, наукову і науково-технічну діяльність. Навчально-виховний процес є системою організаційних та педагогічних заходів, які спрямовані на реалізацію стандартів вищої освіти як сукупності норм, що визначають зміст вищої освіти і навчання. Навчальна робота є основним видом діяльності ВВНЗ, яка включає у себе ряд заходів, що направлені на якісну підготовку курсантів (слухачів) за фахом. З метою якісної організації навчально-виховного процесу (проведення занять) доцільно проводити направлені дії, які сприяють визначенню рівня підготовки НПП, виявляти та в подальшому розповсюджувати передовий досвід навчання, надання допомоги педагогам у підвищенні наукового та методичного рівня, нарощування науково-педагогічної майстерності.

Складовою частиною навчально-виховного процесу є контроль педагогом власної діяльності. Тільки осмислюючи й оцінюючи результати власної діяльності, можна вносити необхідні корективи у свою працю, підвищувати якість навчальних занять і педагогічну майстерність педагогів загалом.

Отже, володіння методикою педагогічного аналізу навчального заняття є обов'язковим компонентом професійної кваліфікації фахівців із фізичного виховання та запорукою підвищення його результативності.

Спостереження та аналіз навчального заняття – це складний процес, який вимагає певних знань, умінь і навичок тримати в полі зору всі сторони навчально-виховної діяльності. Побачене необхідно одночасно осмислити й оцінити з позицій доцільності рішень у певних обставинах, намітити рекомендації тому, хто проводить навчальне заняття [5, с 23].

Для формування висновків і пропозицій треба готуватися, спеціально вивчаючи при цьому документи планування та готуючи протоколи спостереження до його початку.

Аналіз навчального заняття може бути повним або частковим. За повного аналізу охоплюються всі його компоненти, нюанси і весь зміст навчального заняття. Предметом часткового аналізу є окремі компоненти навчального заняття, наприклад: величина та динаміка фізичних навантажень, методи та методичні прийоми, використані викладачем, поведінка курсантів (слухачів), поведінка педагога, прийоми активізації діяльності тих, хто навчається, тощо. [2, 3]

Повний аналіз навчального заняття може переслідувати різну мету, а саме: виявлення його позитивних сторін і хиб (щоб закріпити перші треба усунути другі);

контроль діяльності педагога (інспектування);

вивчення досвіду роботи викладача;

оцінку рівня професійної майстерності педагога.

У методичній літературі з фізичного виховання рекомендуються різні схеми аналізу навчального заняття, які загалом представляють один із двох підходів до вирішення цієї проблеми. Перший підхід, який трапляється найчастіше, передбачає аналіз окремих розділів (компонентів) діяльності викладача й тих, хто навчається, на навчальному занятті; другий – орієнтує на послідовний аналіз частин навчального заняття.

Сформулюємо сучасні вимоги до навчального заняття:

1. Навчальне заняття спрямоване на високі кінцеві результати, на підвищення рівня якості й ефективності навчання, на всебічний розвиток особистості.

2. Навчальне заняття – відносно самостійна ланка в системі навчання.

3. Навчальне заняття будується як цілісна система взаємодії викладача і тих, хто навчається, на основі співробітництва.

4. Навчальне заняття будується на основі:

програмних вимог;

урахування можливостей тих, хто навчається;

урахування можливостей викладача, його творчого потенціалу.

5. Кожне навчальне заняття має таке дидактичне призначення:

засвоєння нових знань;

формування вмінь і навичок;

контроль і оцінювання знань та ін.

6. На навчальному занятті комплексно розв'язуються завдання освіти, виховання та розвитку.

7. Навчальне заняття має раціональну структуру.

8. Зміст навчального матеріалу повинен відповідати основним принципам (науковість, системність, наступність тощо).

9. Застосовуються різноманітні форми проведення навчального заняття.

10. Використовуються нестандартні форми проведення навчального заняття.

11. Здійснюються диференціація та індивідуалізація навчання.
12. Забезпечуються міжпредметні зв'язки.
13. Викладач розвиває навчальну, пізнавальну діяльність тих, хто навчається, керує нею, здійснюючи стимулювання, організацію, контроль, оцінювання діяльності, озброює курсантів (слухачів) прийомами самостійної роботи, формує навички самоконтролю.
14. Для проведення навчального заняття потрібно створити необхідні умови: матеріальні, морально-психологічні, гігієнічні, естетичні.
15. Навчальне заняття проводиться за планом – творчим робочим документом викладача.
16. Проводячи навчальне заняття за планом, викладач готовий переструктурувати його в разі потреби.
17. Висока результативність навчального заняття.
18. Викладач самоаналізує проведення і результати навчального заняття [2, с. 93].

Оцінювання навчального заняття має бути:

- систематичним (організованим за чітким і оптимальним планом, спиратися на певну обґрунтовану систему й проводитися методично, послідовно, а також регулярно);
- діагностичним (допомагати аргументованому визначенню стану результатів педагогічної діяльності викладача);
- виховним (стимулюючим) – оцінювання привчає викладачів до систематичної роботи, дисциплінує, сприяє формуванню відповідальності, активності, самостійності та мотивує до саморозвитку;
- розвиваючим (процес оцінювання сприяє розвитку у викладачів професійних та особистісних якостей);
- керованим (оцінювання визначає реальний рівень професійної діяльності НПП, виявляє недоліки та утруднення, які виникають в процесі виконання педагогами своїх обов'язків, дає можливість своєчасно вжити необхідних заходів щодо їх попередження та подолання);
- оцінюючим (результатом оцінювання викладачів є конкретна оцінка, яка сприяє визначенню рівня його професійних знань, умінь та навичок);
- всебічним (охоплює всі аспекти педагогічної діяльності НПП та дієвість і результативність їх професійних знань, навичок і вмінь);
- об'єктивним та неупередженим (відповідає об'єктивній дійсності організації та проведення навчально-виховного процесу у ВВНЗ [4, с. 17]).

Саме з метою виконання даних вимог та надання методичної допомоги педагогам фізичного виховання ВВНЗ пропонуємо орієнтовну схему контролю навчального заняття з фізичного виховання за такими критеріями:

1. Місце мети навчального заняття в системі вивчення навчального матеріалу.
2. Відповідність плану-конспекту відвідуваного навчального заняття календарному плану.
3. Організація навчального заняття: місце проведення навчального заняття, забезпеченість обладнанням та інвентарем (особливо

нестандартним), зовнішній вигляд педагога, санітарно-гігієнічне забезпечення навчального заняття.

4. Конкретність визначення мети навчального заняття в плані-конспекті та доступність постановки завдань навчального заняття перед курсантами (слухачами), їх актуалізація та зв'язок з іншими темами.

5. Робота викладача з виховання постави (стройової стійки) курсантів (слухачів), виховання навичок стройових прийомів, чіткість команд, зауваження та виправлення помилок у курсантів (слухачів), тон зауважень.

6. Послідовність підготовчої частини навчального заняття: стройовий тренаж і його зв'язок з іншими навчальними заняттями, наявність коригуючих вправ, поступовість росту фізичного навантаження, послідовність загальноорозвиваючих вправ, наявність спеціальних підвідних вправ та їхня відповідність меті навчального заняття, емоційність початку навчального заняття.

7. Розв'язання завдань навчального заняття в основній частині: освітнє забезпечення навчального заняття викладачем (теоретичне роз'яснення техніки вправ, можливих помилок та їх застереження, ілюстрація і демонстрація техніки вправ), володіння технікою вправ фактичного матеріалу самим педагогом та наполегливість викладача в навчанні техніки вправ і передачі знань тим хто навчається, доступність інформації і практичних вправ усій навчальній групі й окремим військовослужбовцям, рівень фізичного навантаження та його адекватність віку та статі курсантів (слухачів) навчальної групи.

8. Загальний рівень теоретичної поінформованості курсантів (слухачів), рухових умінь і навичок, фізичної підготовленості військовослужбовців.

9. Освітня, рухова та загальна щільність навчального заняття, його відповідність до конкретного типу навчального заняття.

10. Індивідуалізація навчання та виховання на навчальному занятті, способи активізації пізнавальної і рухової діяльності курсантів (слухачів).

11. Доцільність і раціональність форм організації діяльності та методів навчання тих, хто навчається, на навчальному занятті.

12. Забезпечення викладачем свідомого засвоєння знань, умінь і навичок, виховання позитивного мотиву фізичної і спортивної діяльності у курсантів (слухачів), їх активність на навчальному занятті.

13. Володіння викладачем навчальною групою, його спостережливість за роботою курсантів (слухачів), передбачливість і попередження травм, вміння педагога допомагати тим, хто навчається.

14. Використання наочних засобів, роздаткового матеріалу, технічних засобів навчання.

15. Уміння викладача розв'язувати педагогічні ситуації на навчальному занятті.

16. Зняття психологічного та фізичного навантаження з курсантів (слухачів) у заключній частині заняття.

17. Аналіз діяльності військовослужбовців викладачем, підсумок навчального заняття (чого навчилися, що не вдалося, кому і з яких причин,



що потрібно для цього в майбутньому робити, що буде вивчатись і вдосконалюватись на наступному навчальному занятті).

18. Рівень засвоєння курсантами (слухачами) навчального матеріалу, що вивчався на навчальному занятті.

19. Оцінка викладачем діяльності курсантів (слухачів) на навчальному занятті, мотивація обов'язково виставлених оцінок.

20. Доцільність виставлених оцінок.

21. Завдання на самостійну підготовку, його доцільність, доступність та індивідуалізація.

22. Закінчення навчального заняття: емоційний стан навчальної групи, організоване залишення місця занять, стан залишеного місця занять, вчасне закінчення навчального заняття.

При виконанні контролю навчальних занять необхідно дотримуватись субординації, тобто визначеного педагога повинен контролювати фахівець, який обіймає рівну посаду або вищу.

Контроль навчальних занять може бути плановим і позаплановим. За результатами контролю навчальних занять проводиться детальний їх розбір. Висновки, зауваження та рекомендації щодо вдосконалення змісту і методики проведення навчального заняття віддзеркалюються у журналі контролю навчальних занять та доводяться до відома НПП, складу кафедри.

Контроль навчальних занять повинен охоплювати усіх НПП кафедри, а робота кожного викладача з проведення навчальних занять перевіряється не менше одного разу за навчальний рік. Контроль навчальних занять також може здійснюватись комісіями, які створюються за рішенням начальника ВВНЗ (факультету, кафедри).

**Висновки.** Отже, головним завданням аналізу навчального заняття з фізичного виховання за викладеними критеріями є оцінка виконання викладачем функцій навчання, розвитку, виховання курсантів (слухачів), виявлення змін, які відбуваються в діяльності педагога й тих, хто навчається, за період, що аналізується, в порівнянні з попереднім періодом; використання методів і прийомів організації діяльності викладача й курсантів (слухачів) на навчальному занятті, які дають (чи не дають) належний позитивний ефект, пошуки резервів підвищення ефективності роботи всіх учасників педагогічного процесу. Логічним завершенням відвідування навчального заняття є його обговорення, яке доцільно здійснювати індивідуально з кожним викладачем. Вимагати і радити можна лише тоді, коли добре знаєш працівника, його сильні та слабкі сторони. Для справи корисніше знати не те, чого не може зробити викладач, а те, що в нього виходить краще. При цьому попередньо необхідно вислухати самого викладача та самоаналіз його навчальної діяльності, обов'язково звернувши увагу на такі складові, як реалізація теми, досягнення мети навчального заняття, його позитивні та невдалі сторони. Але в жодному разі не варто забувати що навчальне заняття – це творчий процес. Передбачити його на 100% – неможливо. Тому реалізація творчої складової кожного педагога є пріоритетною. Необхідно всіляко заохочувати творчість наших колег.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Голь Р.М. Організаційно-педагогічні основи атестації науково-педагогічних працівників ВВНЗ / Р.М. Голь. – Військова освіта: Збірн.наук.праць. – К., 2007. – №2 (20). – С. 203-212
2. Романов Е.В. Теория и практика профессиональной подготовки учителя технологии и предпринимательства: [монография] / Е.В. Романов. – Магнитогорск : МаГУ, 2001. – 245 с.
3. Семенова А.В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: [монография] / А. Семенова. – Одеса : Юридична література, 2009. – 504 с.
4. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека / В.Д. Шадриков.: Учебное пособие для вузов. – 2. изд., перераб. и доп. – М.: Логос, 1996. – 320 с.
5. Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М. : Педагогический поиск, 2001. – 384 с.

В.И. Барков  
Национальный университет обороны  
Украины имени Ивана Черняховского

## ОБОСНОВАНИЕ КРИТЕРИЕВ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ

*В статье проанализировано современное состояние оценки педагогической деятельности преподавателей высших военных учебных заведений, определены противоречия возникающие в военно-педагогическом процессе, указаны причины этих противоречий и определены пути их решения. Всесторонне рассмотрены содержание и требования сегодняшнего дня к проведению учебного занятия. Указано, что оценивание учебного занятия должно быть систематическим, диагностическим, воспитательным (стимулирующим), развивающим, управляемым, оценивающим, всесторонним, объективным, беспристрастным и раскрыта сущность данных понятий. Освещены вопросы роли контроля учебного занятия и важности анализа и осмысления результатов собственной деятельности педагогом. Обоснованы критерии оценивания учебного занятия по физическому воспитанию. Представлены основные задачи анализа учебного занятия по физическому воспитанию по обоснованным критериям.*

*Ключевые слова: учебное занятие, контроль, оценка, преподаватель, критерии, физическое воспитание.*

V. Barkov  
National Defence University of Ukraine named  
after I. Cherniakhovskiy

## JUSTIFICATION OF THE CRITERIA OF ASSESSMENT TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION

*The article analyses the current state assessment pedagogical activity of teachers of higher educational establishments, certain contradictions arising in the military-educational process, the reasons for these differences and the ways of their solution. Thoroughly reviewed the content and requirements of today to conduct training sessions. It is specified that the evaluation of training sessions should be systematic, diagnostic, educational (stimulating), developing, controlled, evaluator, comprehensive, objective, impartial, and the essence of these concepts. Address the role of control training sessions and importance of analysis and reflection of the results of their activities by the teacher. Criteria of assessment training in physical education. Presents the main objectives of the analysis of training in physical education at reasonable criteria.*

*Key words: activity, monitoring, evaluation, teacher, criteria, physical education.*

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

## **НЕПЕРЕРВНІСТЬ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ПЕДАГОГІВ: ВІД КОМПЕТЕНТНОСТІ ДО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ТА МАЙСТЕРНОСТІ**

*Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки викладача ВВНЗ в умовах неперервної професійної освіти.*

*Автором проаналізовані наукові погляди і підходи до формування педагогічної компетентності, професіоналізму та майстерності, визначені основні етапи професійного становлення викладача вищої школи, розкриті психолого-педагогічні умови його фахового становлення та розвитку у системі неперервної педагогічної освіти.*

*Ключові слова: викладач ВВНЗ, неперервна педагогічна освіта, педагогічна компетентність, професіоналізм, майстерність.*

**Постановка проблеми.** Серед основних пріоритетів розвитку вищої школи в Україні провідного значення набуває створення системи неперервної професійної освіти, яка, з одного боку, повинна задовольняти інтереси кожної особистості, підвищувати продуктивність її діяльності, а з іншого – сприяти реалізації низки суспільних завдань, пов'язаних із соціалізацією і професіоналізацією особистості, інтеграцією освіти, науки та виробництва. В умовах інформаційного суспільства неперервність перетворюється на важливий чинник конкурентноспроможності людини, її особистісної і професійної самореалізації в різних видах діяльності. Останнім часом зазнало суттєвих змін ставлення до неперервної освіти, що розглядається «не тільки з точки зору тимчасового інтервалу навчання та професійного вдосконалення людини, не тільки з погляду необхідності пристосування до постійних змін (організаційних, технологічних, економічних тощо), які відбуваються у сучасному світі і значно розширюють віковий ценз людей, які навчаються, їхню професійну чи персональну зацікавленість. Неперервна професійна освіта все більше розглядається у взаємозв'язку з іншими видами діяльності людини: професійною, суспільною, дозвіллям» [16, с. 97]. Звідси пояснюється посилений інтерес до проблем упровадження системи неперервної педагогічної освіти, створення оптимальних умов для особистісного та професійного зростання викладача вищої школи, що зумовлює актуальність пропонованого дослідження, його теоретичне і практичне значення.

**Мета статті** – проаналізувати наукові засади неперервної педагогічної освіти, визначити сучасні підходи до її організації в системі професійної підготовки викладачів ВВНЗ.

**Аналіз публікацій.** Теоретичні основи професійної підготовки педагогів, неперервної педагогічної освіти закладено працями В.П. Андрущенко, С.Я. Батишева, І.А. Зязюна, О.П. Владиславлева, В.А. Кан-Калика, Н.В. Кузьміної, А.К. Маркової, М.Д. Никандрою, О.М. Новикова, В.В. Олійника, І.П. Підласого, С.О. Сисоєвої, В.О. Сластьоніна,

А.В. Хуторського та ін. Важливі аспекти формування компетентного викладача вищої школи, підвищення його професіоналізму, розвитку й удосконалення педагогічної майстерності висвітлюються у працях Т.Ю. Вахрушевої, О.І. Гури, Л.Г. Кайдалової, А.І. Кузьмінського, Г.І. Хозяїнова, Н.Б. Щокіної та ін.

Аналіз публікацій за порушеною проблемою виявив наявність серйозних невідповідностей і розбіжностей як у розумінні сутності педагогічної компетентності, професіоналізму й майстерності, так і в підходах до їх формування. Суперечливою є позиція Н.В. Гузій, яка у своїй докторській дисертації наголошує, що «педагогічний професіоналізм складним чином *інтегрує* (тут і далі курсив наш – прим. А.В.) педагогічну майстерність як системоутворювальний чинник його діяльнісної характеристики, педагогічну творчість – особистісну і педагогічну культуру...», і водночас перебуває з ними («педагогічною майстерністю, творчістю, культурою та іншими дефініціями») у *взаємозв'язку та взаємозумовленості*. Крім того, на думку дослідниці, професіоналізм педагога як «складне інтегративне динамічне багатоступеневе утворення» зумовлює «продуктивність педагогічної діяльності (зовнішній план) та розвиненість особистості педагога-професіонала (внутрішній план) у *діалектичній єдності культуровідповідної професійно-педагогічної позиції, компетентності та культури педагогічного мислення, емоційно-почуттєвої та поведінкової культури*» [3, с.16]. Наведені тлумачення не дозволяють сформулювати чітке уявлення про співвідношення педагогічної компетентності, професіоналізму й майстерності педагога, логіку їх набуття у процесі фахової підготовки.

У підручнику С.С. Вітвицької «Основи педагогіки вищої школи» вживається термін «професіоналізм діяльності педагога», який витлумачується як цілісна система, що об'єднує професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення» [1, с. 74]. Поділяючи в цілому інтегративний підхід до розкриття сутності досліджуваного явища, зазначимо, що професіоналізм є не абстрактним поняттям, а показником особистісних досягнень фахівця у певній галузі професійної діяльності (в нашому випадку – педагогічній). Саме тому неприйнятним вважаємо поєднання таких несумісних, на нашу думку, дефініцій, як «професіоналізм знань», «професіоналізм спілкування», «професіоналізм самовдосконалення».

У переважній більшості сучасних досліджень поняття «компетентність», «професіоналізм» і «майстерність» педагога фактично ототожнюються, доволі спрощено пояснюється їх співвідношення у системі фахової підготовки. Наприклад, О.Б. Проценко неоднозначно витлумачує професіоналізм викладача вищої школи. Під цим терміном автор статті «Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу: акмеологічний аспект» розуміє «високий рівень його (викладача – прим. А.В.) психолого-педагогічних, науково-предметних знань та вмінь, культурно-моральних якостей, що забезпечують соціально необхідну підготовку молодого покоління до життя» [13]. Складовою професіоналізму викладача розглядається професіоналізм його діяльності, під яким мається на

увазі «якісна характеристика суб'єкта праці, що *відображає* професійну кваліфікацію та *компетентність*, різноманітність ефективних професійних навичок і вмінь, у тому числі заснованих на *творчих рішеннях...*» [13]. Таким чином, дослідниця не лише не розмежовує поняття компетентність і професіоналізм, але й пов'язує з останнім творчу діяльність педагога, яка завжди вважалась ознакою найвищого рівня професійного розвитку фахівця. Свідченням спрощеного розуміння ключової дефініції «професіоналізм» є твердження О.Б. Проценко про те, що «в педагогічній діяльності викладача вищого навчального закладу неприпустима наявність вузькоспеціальної компетентності, його *професіоналізм визначається поєднанням усіх її видів*» [13].

Важко погодитись із твердженнями окремих дослідників про те, що визначальною ознакою педагога-професіонала є його здатність «брати на себе цілковиту відповідальність за все, що робить», а майстерність становить собою «динамічний процес розвитку сукупності професійно-особистісних якостей педагога, його умінь і здібностей, що дозволяють викладачеві ефективно здійснювати професійну діяльність» [7, с.33]. Власне самою назвою статті «Педагогічна майстерність викладача – основа його компетентності» її автор виявляє хибне уявлення про логіку й послідовність професійного становлення викладача. Критичної оцінки заслуговує підхід, за яким набуття педагогічної компетентності, професіоналізму, майстерності позбавлене послідовності й наступності, не враховує психолого-педагогічні умови професійного зростання педагога.

Проведені М.В. Разорьоною опитування серед керівників і науково-педагогічних працівників вітчизняних університетів підтвердили наявність у них доволі спрощеного уявлення про педагогічну компетентність і професіоналізм. Більшість опитаних, як констатує дослідниця, до необхідних якостей сучасного викладача вищої школи, у першу чергу, зараховують «його професіоналізм і компетентність, під якими вони розуміють високий рівень фахової підготовки, добре знання змісту відповідного навчального предмета, уміння викладати свій предмет» [14]. Таким чином, були отримані безпосередні докази домінування сцієнтистського погляду на основне призначення викладача як ретранслятора знань, що залишається найважливішим критерієм оцінки його професійної діяльності.

У визначенні власної наукової позиції щодо порушеної проблематики ми спиралась на праці В.І. Байденка, С.Я. Батишева, Н.М. Бібік, І.О. Зимньої, В.В. Краєвського, Н.В. Кузьміної, О.М. Новикова, Ю.Г. Татура, А.В. Хуторського та ін. Своїми фундаментальними дослідженнями вчені переконливо довели, що підготовка фахівців має здійснюватись за певною структурно-логічною схемою, враховувати основні етапи становлення й розвитку особистості фахівця, розгортання яких зумовлюється як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками, цілим комплексом психолого-педагогічних умов. На думку С.Я. Батишева і О.М. Новикова, процес професійного становлення випускників вишів зумовлений «високим рівнем професіоналізму науково-педагогічних кадрів, інноваційними технологіями навчання й виховання, власною навчальною та науково-дослідницькою

активністю», «спрямований на формування професійної компетентності, здатності до самоорганізації та конкурентоздатності...» [12, с. 47]. Особливої уваги заслуговує розроблена авторитетними російськими вченими модель професійного становлення фахівця, що складається з трьох етапів:

1. «Вступний» етап (початок навчання за обраною спеціальністю). На цьому етапі майбутній фахівець має опанувати способи самопізнання, навчитись планувати власну кар'єру, виявити в собі професійно важливі якості, а також ті особистісні риси, що заважатимуть подальшому професійному успіху. «Вирішення завдань першого етапу дозволяє відповісти на запитання «бути чи не бути?» в цій професії, налаштуватись на подальше професійне навчання, набути сталості та енергії для повсякденних, не завжди легких і приємних навчальних дій».

2. «Розвивальний» етап (інтенсивне опанування спеціальності). Протягом навчання формується позиція майбутнього професіонала, визначаються способи опанування фаху, відбувається входження у професійну культуру тощо. Таким чином, здійснюється пошук відповіді на запитання «яким бути?», виробляється орієнтовна модель професіоналізму.

3. «Випускний» етап. Передбачає формулювання відповіді на запитання «Як забезпечити професійну реалізацію?» [12, с. 358-359].

Повністю поділяємо погляди тих науковців, які стверджують, що поняття компетентності не вичерпується традиційною тріадою «знання, вміння, навички», воно охоплює не тільки когнітивний і операційно-технологічний складники, але й мотиваційний, етичний, соціальний та поведінковий, містить результати навчання (знання й уміння), систему ціннісних орієнтацій, звички тощо [11, с. 19]. При визначенні рівня компетентності фахівця з вищою освітою І.О. Зимня радить урахувувати всю сукупність досягнутих результатів – сформованих інтелектуальних, особистісних, поведінкових якостей, знань та вмінь. Не випадково Ю.Г. Татур під компетентністю розглядає «інтегральну якість особистості, що характеризує її прагнення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та ін.) для успішної діяльності в певній галузі» [17, с. 6-7].

На основі проведеного аналізу стану проблеми та підходів до її вирішення в сучасній педагогічній науці встановили, що професійна компетентність викладача вищої школи є особистісним новоутворенням, інтегральним показником готовності до розв'язання освітньо-наукових завдань на основі ґрунтовних фахових і психолого-педагогічних знань, вмінь, досвіду, культури педагогічного спілкування, етики та естетики педагогічної діяльності. У структурі професійної компетентності викладача ВНЗ виокремили такі складові:

*1. Теоретико-методологічна* (сформованість цілісного уявлення про наукові засади вищої професійної освіти, її мету та завдання, пріоритети і цінності; здатність обґрунтовано, переконливо розкривати роль науки у системі формування особистості фахівця).

2. *Предметно-діяльнісна* (здатність використовувати набуті предметні, психолого-педагогічні знання, вміння, навички, досвід з метою найбільш ефективного і продуктивного розв'язання освітніх завдань).

3. *Інформаційно-комунікативна* (здатність застосовувати різноманітні джерела та способи отримання інформації в освітніх цілях, готовність постійно поглиблювати за їх допомогою власні знання; сформованість культури педагогічного спілкування, володіння різноманітними засобами, прийомами і формами комунікації).

4. *Діагностично-прогностична* (здатність діагностувати рівень підготовки слухачів, передбачати результати власної педагогічної діяльності).

5. *Організаторська* (здатності, пов'язані з самоорганізацією та організаційним забезпеченням навчального процесу: планування, навчально-методичний супровід, контроль).

6. *Проектувально-корекційна* (здатність моделювати й коригувати власну професійну діяльність, виробляти власний педагогічний стиль, постійно працювати над його вдосконаленням).

7. *Технологічна* (володіння технологіями та методиками викладання, здатність добирати методичні прийоми і засоби з урахуванням освітніх завдань, рівнів підготовки слухачів, перспектив їх професійного зростання).

8. *Науково-дослідницька* (здатність самостійно проводити теоретичні та прикладні дослідження, використовувати їх результати в навчальному процесі; спроможність керувати науково-дослідницькою діяльністю слухачів).

9. *Етична* (дотримання педагогічної етики у професійній діяльності, спілкуванні, родинних стосунках тощо).

10. *Загальнокультурна* (повага до національної і світової культурної спадщини; здатність естетизувати власну викладацьку діяльність, виявляти толерантність, тактовність, ввічливість у спілкуванні з представниками різних культур).

11. *Творча* (здатність до творчої діяльності в її різноманітних видах і формах, готовність генерувати нові педагогічні ідеї та реалізовувати їх на практиці).

Професійна компетентність виступає тим підґрунтям, на якому за певних умов формується професіоналізм викладача.

Професіоналізм є наступним етапом становлення педагога, що передбачає вироблення протягом тривалої викладацької практики індивідуального стилю, поглиблення й осмислення педагогічного досвіду, відпрацювання навичок успішної реалізації освітньо-виховних завдань. Підтвердження такого розуміння сутності професіоналізму, його співвідношення з поняттями «компетентність» і «майстерність» знаходимо у працях І.А. Зязюна, О.О. Бодальова, Н.В. Кузьміної, А.К. Маркової.

Складниками професіоналізму у будь-якій професії І.А. Зязюн називає «компетентність та озброєність системою вмінь» [10, с. 14]. Разом з тим, як слушно зауважує авторитетний вітчизняний учений, професіоналізму в педагогічній діяльності неможливо досягти лише на основі цих двох

компонентів. Для цього необхідно сформулювати певні особистісні якості викладача, завдяки яким він зможе результативно вирішувати освітньо-виховні завдання та досягати запланованих результатів: «Важливу роль у досягненні цих результатів відіграє особистість педагога. Його фахова компетентність зумовлена рівнем розвитку професійної самосвідомості, індивідуально-типовими особливостями і професійно значущими якостями» [10, с. 19].

Серед основних якостей викладача виокремлюють саморегуляцію, аналітизм, критичне ставлення до себе і власних професійних здобутків, здатність до самовдосконалення. «Для педагога робота над собою – необхідна передумова набуття та збереження професіоналізму, – зазначають автори підручника «Педагогічна майстерність». – Це цілеспрямований процес, він є продовженням професійного виховання, коли майбутній учитель ...самостійно обирає мету самовдосконалення, постійно аналізує здобутки професійного зростання, займається самоосвітою» [10, с. 44].

Визначаючи основні етапи особистісного та професійного становлення людини, О.О. Бодальов, видатний російський психолог, фундатор акмеологічної науки, дійшов висновку: «Якщо людина, проходячи відрізок свого життєвого шляху, котрий прийнято називати дорослістю, із граничною самовіддачею оволодіває спеціальністю, а потім з повною відповідальністю за результати своєї роботи працює як професіонал і, не зупиняючись на вже досягнутому нею, прагне вийти на рівень Майстра у своїй галузі праці, то це, звісно, все – показники її зрілості як суб'єкта діяльності» [1, с. 34]. Вельми важливою для ідентифікації особистості, що досягла певного рівня професійного розвитку, є тлумачення О.О. Бодальовим поняття «фахівець-професіонал». Під ним учений розуміє «людину, яка досягла високого рівня виконання своїх обов'язків...», в основу підготовки якої «закладаються знання, уміння, навички відповідно до професіографії його (фахівця-професіонала – прим. А.В.) дій» [14, с.12].

Професіоналізм, за А.К. Марковою і Н.В. Кузьміною, становить собою найвищий рівень фахової компетентності, що відзначається опануванням смислами педагогічного фаху, його гуманістичною спрямованістю. Він знаходить безпосередній вияв у педагогічній діяльності викладача, проявляється в умінні розв'язувати практичні педагогічні завдання, спираючись на педагогічну теорію [8, с. 50; 9, с. 290].

Найвищою сходинкою у процесі професійного розвитку викладача ВВНЗ є педагогічна майстерність, під якою розуміють «характеристику високого рівня педагогічної діяльності» [2, с. 251], «найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо характеризувати якість результату), вияв творчої активності особистості педагога (якщо характеризувати психологічний механізм успішної діяльності)» [5, с. 641]. Педагогічну майстерність витлумачують і як «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [10, с. 30], «як сходження до найвищих стандартів, зразків педагогічної діяльності» [3, с. 80].



Концептуального значення для нашого дослідження набувають підходи до визначення педагогічної майстерності на критеріальній основі. Так, наприклад, С.У. Гончаренко серед основних критеріїв майстерності педагога виокремлює гуманність, науковість, педагогічну доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, оригінальність, здатність до творчості. Останній критерій є визначальним для розмежування професіоналізму та майстерності, оскільки саме у творчій діяльності проявляється неповторний образ педагога-майстра.

Оволодіння педагогічною майстерністю передбачає, за І.А. Зязюном, наявність у викладача чотирьох професійно важливих показників: гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності та педагогічна техніка. У контексті сучасної технологізації вищої школи перенесення акцентів на процесуальну складову підготовки військових фахівців окремої уваги заслуговує настанова щодо надання освітньому змісту особистісного характеру, використання гуманістичного потенціалу освіти, що має бути реалізована в діяльності педагога-майстра: «Майстерність педагога – в «олюднюванні», натхненності знання, яке не переноситься з книг в аудиторію, а висловлюється як власний погляд на світ» [10, с. 34].

Педагогічна майстерність викладача ВВНЗ не може бути сформована самотужки, відокремлено від науково-педагогічної роботи, лише на основі опанування формальної програми підготовки у післядипломній освіті (проходження курсів підвищення кваліфікації, стажування тощо). Її набуття становить собою тривалий процес професійного розвитку військового педагога, що охоплює його освітню, наукову та просвітницьку діяльність, інноваційну активність, поглиблення практичного досвіду, науково-педагогічну рефлексію. Майстер-викладач завжди знаходиться в авангарді педагогічних пошуків, прагне до подолання стереотипів, обґрунтовує та успішно впроваджує нові ідеї, погляди і підходи до організації навчання (викладання). Не випадково серед критеріїв оцінювання майстерності педагога сучасні дослідники називають доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатами), діалогічність (характер стосунків з вихованцями), оптимальність (у виборі засобів) і творчість (за змістом діяльності) [10, с. 37].

Неперервність професійної освіти викладача ВВНЗ, поступовий його перехід від компетентності, професіоналізму до майстерності залежить від реалізації низки умов, найважливішими з яких вважаємо такі:

сформованість потреби у самоактуалізації і саморозвитку, усвідомлення власної значущості в реалізації освітніх цілей;

спрямованість на досягнення позитивних результатів у педагогічній діяльності, наявність постійного прагнення до професійного зростання та самовдосконалення;

належний рівень мотивації самоосвітньої підготовки та самовиховання педагога;

цілеспрямований характер професійних пошуків викладача, їхній тісний зв'язок із системою післядипломної освіти, науковою роботою педагогічного колективу (кафедри, факультету, інституту);

сприятливий макро- і мікроклімат, атмосфера співробітництва та співтворчості в академічному середовищі;

наявність зворотного зв'язку в освітньому процесі, налаштування колег, вихованців на діалог, підтримку та взаємодопомогу.

На підставі вищевикладеного дійшли висновку про те, що ефективність неперервної професійної освіти залежить від наступності й послідовності її організації, від дотримання низки організаційних, психолого-педагогічних умов, що забезпечують цілеспрямований процес набуття компетентності, професіоналізму та майстерності, поступовий перехід військового педагога від технологічного супроводу освітнього процесу до творчої педагогічної діяльності.

Перспективи подальшого розроблення порушеної проблеми вбачаємо в обґрунтуванні та практичній реалізації системи неперервної професійної освіти викладача вищої військової школи, в уточненні співвідношення об'єктивних і суб'єктивних чинників формування педагогічної компетентності (професіоналізму, майстерності).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Бодалёв А.А.* Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалёв. – М. : Флинта; Наука, 1998. – 168 с.
2. *Вітвицька С.С.* Основи педагогіки вищої школи : підруч. / С.С. Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
3. *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 366 с.
4. *Гузій Н.В.* Основи педагогічного професіоналізму : навч. посіб. / Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – 155 с.
5. *Гузій Н.В.* Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Ін-т вищої освіти АПН України. – К., 2007. – 39 с.
6. *Енциклопедія освіти* / Головн. ред. В.Г. Кремень. – К. : Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. *Ковальчук В.І.* Педагогічна майстерність викладача – основа його компетентності / В. . Ковальчук // Профтехосвіта. – 2011. – № 6 (30). – С. 22–34.
8. *Маркова А.К.* Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1994. – 192 с.
9. *Основы вузовской педагогики : учеб. пособ.* / Отв. ред. Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1972. – 312 с.
10. *Педагогічна майстерність: [підручник].* / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. – К. : Вища шк., 1997. – 349 с.
11. *Пометун О.І.* Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О.І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 15–24.
12. *Профессиональная педагогика: [учебник.]* / под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. – Изд. 3-е, перераб. – М. : ЭГВЕС, 2009. – 456 с.

13. *Проценко О.Б.* Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу: акмеологічний аспект / О.Б. Проценко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://scasree.com/6/post/2013/01/january-26th-20131.html>

14. Рабочая книга практического психолога : пособ. / под ред. А. А. Бодалева, А.А. Деркача, Л.Г. Лаптева. – М. : Изд. инс-та Психотерапии, 2001. – 640 с.

15. *Разорьонова М.В.* Викладач університету як чинник якості вищої освіти: результати опитування викладачів, студентів і керівників ВНЗ / М.В. Разорьонова // Науковий вісник Донбасу. – 2013. – № 4 (24) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN24/13rmvikv.pdf>

16. *Сисоєва С.О.* Неперервна професійна освіта в контексті її технологічного забезпечення / С.О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2004. – № 2. – С. 96–102.

17. *Татур Ю.Г.* Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия / Ю.Г. Татур. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 18 с.

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

## **НЕПРЕРЫВНОСТЬ ПОДГОТОВКИ ВОЕННЫХ ПЕДАГОГОВ: ОТ КОМПЕТЕНТНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛИЗМУ И МАСТЕРСТВУ**

*Статья посвящена актуальной проблеме подготовки преподавателя ВВУЗов в условиях непрерывного профессионального образования.*

*Автором проанализированы научные взгляды и подходы к формированию педагогической компетентности, профессионализма и мастерства, определены основные этапы профессионального становления преподавателя высшей школы, раскрыты психолого-педагогические условия его профессионального становления и развития в системе непрерывного педагогического образования.*

*Ключевые слова: преподаватель ВВУЗа, непрерывное педагогическое образование, педагогическая компетентность, профессионализм, мастерство.*

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

## **THE CONTINUOUS TRAINING OF THE MILITARY HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS' LECTURERS: FROM THE COMPETENCE TO THE PROFESSIONALISM AND MASTERY**

*The article is devoted to the current problem of the military higher educational establishments' lecturers training under the condition of continuous professional education.*

*The author analyses the scientific views and the approaches to the formation of the pedagogical competence, professionalism and mastery. The main stages of the higher educational establishments' lecturer professional formation are defined, the psychological and pedagogical conditions of the lecturers' professional formation and development at the system of continuous pedagogical education are disclosed.*

*Key words: military higher educational establishments' lecturers, continuous pedagogical education, pedagogical competence, professionalism, mastery.*

## ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛЮВАННЯ МЕРЕЖ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

*У статті йде мова про особливості застосування моделювання у навчальному процесі кафедри інформаційних технологій Державного університету телекомунікацій. Застосування імітаційного моделювання інформаційних мереж дозволить студентам більш досконало закріпити знання та отримати навички побудови мереж при вивченні дисциплін кафедри.*

*Ключові слова: моделювання, моделі, інформаційна мережа.*

**Вступ.** Моделювання являє собою потужний метод наукового пізнання, з використанням якого досліджуваний об'єкт замінюється простішим об'єктом, званим моделлю. Основними різновидами процесу моделювання є два його види – математичне та фізичне [1].

При фізичному моделюванні досліджувана система замінюється відповідною їй іншою матеріальною системою, яка відтворює властивості досліджуваної системи зі збереженням її фізичної природи. Прикладом цього виду моделювання може служити пілотна мережа, за допомогою якої вивчається принципова можливість побудови мережі на основі тих чи інших комп'ютерів, комунікаційних пристроїв, операційних систем і додатків.

Хоча фізичне моделювання включає в себе фізичні випробування, ключовою відмінністю є те, що фізичне моделювання являє собою спробу імітації реальних процесів в лабораторних умовах, для того, щоб отримані дані могли бути використані для вирішення реальних проблем. Але можливості фізичного моделювання досить обмежені. Воно дозволяє вирішувати окремі завдання за наявності невеликої кількості поєднань досліджуваних параметрів системи. Дійсно, при натурному моделюванні інформаційної мережі практично неможливо перевірити її роботу для варіантів з використанням різних типів комунікаційних пристроїв – маршрутизаторів, комутаторів тощо. Перевірка на практиці близько десятка різних типів маршрутизаторів пов'язана не тільки з великими зусиллями та тимчасовими витратами, але й з чималими матеріальними витратами.

Але навіть і в тих випадках, коли при оптимізації мережі змінюються не типи пристроїв і операційних систем, а тільки їх параметри, проведення експериментів в реальному масштабі часу для величезної кількості всіляких поєднань цих параметрів практично неможливо за доступний для огляду час. Навіть проста зміна максимального розміру пакета в якомусь протоколі вимагає переконфігурування операційної системи в сотнях комп'ютерів мережі, що вимагає від адміністратора мережі проведення дуже великої роботи.

Тому при оптимізації мереж у багатьох випадках більш доцільним виявляється використання математичного моделювання. Математична модель являє собою сукупність співвідношень (формул, рівнянь, нерівностей, логічних умов), що визначають процес зміни стану системи залежно від її параметрів, вхідних сигналів, початкових умов і часу.

Особливим класом математичних моделей є імітаційні моделі [2].

**Імітаційне моделювання** – це метод, що дозволяє будувати моделі процесів, що описують, як ці процеси проходили б насправді.

Таку модель можна «програти» в часі як для одного випробування, так і заданої їх кількості. При цьому результати визначатимуться випадковим характером процесів. За цими даними можна отримати достатньо стійку статистику.

**Імітаційне моделювання** – це метод дослідження, заснований на тому, що система, яка вивчається, замінюється імітатором і з ним проводяться експерименти з метою отримання інформації про цю систему.

**Імітаційне моделювання** – це окремий випадок математичного моделювання. Існує клас об'єктів, для яких з різних причин не розроблені аналітичні моделі або не розроблені методи розв'язування задач про такі моделі. В цьому випадку математична модель замінюється імітатором або імітаційною моделлю.

Такі моделі являють собою комп'ютерну програму, яка крок за кроком відтворює події, що відбуваються в реальній системі. Стосовно інформаційних мереж, їх імітаційні моделі відтворюють процеси такі процеси: генерації повідомлень додатками; розбиття повідомлень на пакети та кадри певних протоколів; затримки, пов'язані з обробкою повідомлень, пакетів і кадрів усередині операційної системи; отримання доступу комп'ютером до поділюваного мережевого середовища; обробки вступників пакетів маршрутизатором і т.ін. При імітаційному моделюванні мережі не потрібно купувати дороге обладнання – його робота імітується програмами, що досить точно відтворюють всі основні особливості та параметри такого устаткування.

Перевагою імітаційних моделей є можливість підміни процесу зміни подій в досліджуваній системі в реальному масштабі часу на прискорений процес зміни подій в темпі роботи програми. У результаті цього за кілька хвилин можна відтворити роботу мережі протягом декількох днів, що дає можливість оцінити роботу мережі в широкому діапазоні варійованих параметрів .

Результатом роботи імітаційної моделі є зібрані в ході спостереження статистичні дані про найбільш важливі характеристики мережі: часові реакції, коефіцієнтих використання каналів і вузлів, ймовірності втрат пакетів і т.ін.

Основним завданням таких засобів є вироблення рекомендацій для раціонального використання ресурсів інформаційної мережі. Необхідність у цьому виникає при управлінні або розвитку існуючих мереж, а також при проектуванні нових мереж. Вирішити ці проблеми в даний час допомагають програмні продукти для аналізу продуктивності мереж. Їх основне призначення:

визначити продуктивність мережі при заданих топології і робочому навантаженні;

проаналізувати залежність пропускної здатності при зміні робочого навантаження на мережу;

проаналізувати залежність пропускної здатності мережі при зміні її топології;

підібрати параметри протоколів мережі для забезпечення максимальної пропускної здатності мережі при заданих топології і робочому навантаженні;

визначити оптимальну топологію оцінкою співвідношення: пропускна здатність / вартість проектованої мережі.

До основних елементів, з яких складаються системи моделювання мереж, є:

бібліотека моделей;

середовище прогону;

підсистема завдання робочого навантаження;

підсистема завдання топології мережі;

підсистема аналізу результатів моделювання.

Бібліотека моделей являє собою сховище структурних елементів моделі і може порівнюватися за такими критеріями:

можливість моделювати стандартні мережеві пристрої;

можливість створення моделей пристроїв, що задовольняють вимогам користувача;

класи модельованих об'єктів;

масштабованість модельного часу;

точність і відповідність моделей реальним об'єктам.

Графічний інтерфейс користувача являє собою модуль для взаємодії з підсистемами завдання робочого навантаження і топології мережі. Він повинен забезпечувати, в першу чергу, максимальну зручність для користувача і реалізовувати функції управління прогоном моделі, в числі послуг якого можуть знаходитися:

механізм drag-and-drop;

анімація процесу моделювання роботи мережі;

можливість припинити або переривати роботу моделі, прокручувати назад і запускати повторно;

наочність іконок, що позначають елементи мережі;

зручність завдання робочого навантаження;

можливість згорнути окремі фрагменти мережі.

Середовище прогону використовується для збору даних про функціонування моделі. Як правило, її організація не розкривається розробником. Тому організацію функціонування середовища прогону не можна використовувати як критерій порівняння.

Підсистема аналізу результатів моделювання обробляє дані, зібрані при прогоні моделі, обчислює характеристики продуктивності та представляє результати в зручній для користувача формі. Значною мірою можливість цієї підсистеми залежить від тих даних, які збирає середовище прогону. Визначальними для цієї частини системи є наступні складові:

кількість і тип характеристик, що збираються в результаті роботи моделі;

різні види подання результуючої інформації.

Також критерієм для порівняння може виступати наявність підсистеми для самостійного вироблення рекомендацій щодо раціонального використання ресурсів мережі.

**Висновки.** Таким чином, студенти після отримання теоретичних відомостей, щодо побудови інформаційних мереж, шляхом використання імітаційного програмування матимуть змогу закріпити свої знання, навчатися робити аналіз, оптимізацію та відповідні висновки про процеси, які відбуваються в інформаційних мережах.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Олифер Н.А. Средства анализа и оптимизации локальных сетей / Н.А. Олифер, В.Г. Олифер. – М.: Центр Информационных Технологий, 1998. – С. 30–65.
2. Кудрявцев Е.М. GPSS World. Основы имитационного моделирования различных систем / Е.М. Кудрявцев. – М.: ДМК Пресс, 2004. – С. 15–50.

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

### **ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ СЕТЕЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

*В статье идет речь об особенностях применения моделирования в учебном процессе кафедры Информационных технологий Государственного университета телекоммуникаций. Применение имитационного моделирования информационных сетей позволит студентам более досконально закрепить знания и получить навыки построения сетей при изучении дисциплин кафедры.*

*Ключевые слова: моделирование, модели, информационная сеть.*

G. Gaydur, Candidate of Technical Sciences  
State University of Telekommunication

### **PECULIARITIES OF APPLICATION OF SIMULATION NETWORKS IN EDUCATIONAL PROCESS**

*The article deals with the peculiarities of application of simulation in the teaching process of the Department of Information technologies of State University of telecommunications. The use of simulation information networks will allow students more thoroughly strengthen knowledge and get skills building networks at studying of disciplines.*

*Key words: modeling, models, information network.*

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ

*Стаття присвячена обґрунтуванню методологічних засад щодо вдосконалення процесу професійної підготовки військових фахівців на засадах компетентнісного підходу. У статті проаналізовано та диференційовано сутність понять “компетенція” та “компетентність”, що виступають ключовими елементами компетентнісного підходу. Визначено принципи, функції та шляхи реалізації компетентнісного підходу у процесі професійної підготовки слухачів ВВНЗ.*

*Ключові слова: компетентність, компетенція, компетентнісний підхід, професійна підготовка, військовий фахівець, військова освіта.*

**Постановка проблеми.** В умовах сьогодення до України, як учасника євроінтеграційних процесів, висуваються нові вимоги щодо рівня підготовки офіцерів Збройних Сил. За таких умов, виникає необхідність у підготовці компетентного військового фахівця, який буде здатний застосовувати свої знання, вміння, навички та власний професійний досвід під час виконання поставлених завдань. Такого результату можна досягти через використання у процесі професійної підготовки компетентнісного підходу.

Проблема вдосконалення процесу навчання з використанням компетентнісного підходу розглядається в роботах багатьох науковців [1, 2, 3, 4, 15]. Вони зазначають, що компетентнісний підхід в освітній галузі охоплює різні компоненти: естетичні, морально-етичні, мотиваційні, гуманістичні тощо, які спрямовані на творчість, виконання, результат [3]. Ідея компетентнісного підходу – одна із відповідей на запитання, який результат освіти необхідний особистості та який результат необхідний сучасному суспільству. Формування компетентності офіцера на сьогоднішній день є однією із актуальних проблем військової освіти і може розглядатися як вихід із проблемної ситуації, що виникла через протиріччя між необхідністю забезпечити якість освіти та неможливістю вирішити цю проблему традиційним шляхом.

Відповідно до вищезазначеного **метою** статті є обґрунтування методологічних засад щодо вдосконалення процесу професійної підготовки військових фахівців на засадах компетентнісного підходу. Відповідно до мети можна визначити такі **завдання**: 1. Обґрунтувати сутність і мету компетентнісного підходу як методологічної основи професійної підготовки військових фахівців. 2. Розглянути шляхи реалізації компетентнісного підходу під час професійної підготовки військових фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Теоретичні засади, що розкривають сутність поняття компетентнісного підходу на рівні вищої школи, висвітлюються у низці публікацій науковців (В.А. Болотов, А.О. Вітченко, І.А. Зимня, О.В. Овчарук, В.І. Осьодло, О.І. Пометун, О.Л. Савченко, А.В. Хуторський, В.В. Ягупов та ін.). На підставі аналізу педагогічної літератури можна стверджувати, що компетентнісний підхід має на меті забезпечення такого результату навчання,



який буде відповідати сучасним вимогам суспільства. Компетентнісний підхід – це пріоритетна орієнтація на цілі освіти: здатність до навчання, самовизначення (самодетермінація), самоактуалізація, соціалізація та розвиток індивідуальності.

Ключовими поняттями компетентнісного підходу є компетентність та компетенції. Велика кількість робіт присвячена визначенню понять “компетенція” та “компетентність”. Компетенції – це інтеграційна цілісність знань, умінь і навичок, що забезпечують професійну діяльність, здатність людини реалізовувати на практиці свою компетентність. Оскільки реалізація компетенції відбувається в процесі виконання різноманітних видів діяльності для вирішення теоретичних і практичних задач, то в структуру компетенції, крім діяльнісних (процедурних) знань, умінь і навичок, входять також мотиваційна та емоційно-вольова сфери. Важливим компонентом компетенції є досвід – інтеграція в єдине ціле засвоєних людиною окремих дій, способів і прийомів розв’язування задач [1]. У свою чергу, компетентність – це володіння компетенцією, що виявляється в ефективній діяльності, і включає особисте ставлення до предмету та продукту діяльності. Компетентність – це інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, вміння, навички, досвід і особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв’язувати проблеми та завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності. “Компетентність” є системним поняттям, що має свою структуру, рівні, функції, своєрідні характеристики, властивості; компетентним можна стати опановуючи певні компетенції і реалізуючи їх у досвіді конкретної діяльності [1].

Визначення поняття “компетентність” в науковій літературі є неоднозначним. Для того, щоб визначити суть “компетентності” потрібно спочатку звернутися до довідкової літератури. Термін “компетентність” означає “поінформованість”, “обізнаність” [6]. У “Новому тлумачному словнику української мови” “компетентність” визначається наступним чином: 1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; 2) який має певні повноваження; повноправний [7]. Слід зазначити, що у “Словнику професійної освіти” С.У. Гончаренка, компетентність тлумачиться як сукупність знань, умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію” [8]. Компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні загально предметні мисленнєві дії чи логічні операції, а конкретно життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку, сімейного стану [9]. Компетентність спеціаліста з вищою освітою – це проявлені ним на практиці прагнення та здатності реалізувати свій потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості тощо) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній та соціальній сфері, усвідомлюючи її соціальну значущість і особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного вдосконалення. Можна виділити в структурі компетентності п’ять аспектів: мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-смысловий, емоційно-вольову регуляцію процесу та результату прояву [10].

Отже, проаналізувавши різні підходи до визначення сутності поняття “компетентність”, ми дійшли висновку, що найкраще розкриває це поняття М.С. Головань, який зазначає, що “компетентність” – це ефективне використання здібностей, що дозволяє плідно здійснювати професійну діяльність згідно вимогам робочого місця; володіння знаннями, уміннями і здібностями, необхідними для роботи за фахом при одночасній автономності і гнучкості в частині рішення професійних проблем; розвинена співпраця з колегами і професійним міжособистісним середовищем; інтегроване поєднання знань, здібностей і установок, оптимальних для виконання трудової діяльності в сучасному виробничому середовищі; здатність робити що-небудь добре, ефективно в широкому форматі контекстів з високим ступенем саморегулювання, саморефлексії, самооцінки; швидкою, гнучкою і адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища [1]. Учений також зазначає, що компетентність є своєрідним „вузловим” поняттям, оскільки воно, по-перше, поєднує в собі когнітивну та діяльну складові; по-друге, в понятті компетентності закладено інтерпретацію змісту освіти, сформованого „від результату”; по-третє, ключова компетентність є інтегративною за природою, тому що вона містить низку однорідних чи близьких умінь і знань, що належать до широких сфер діяльності. Компетентність – інтегрований результат освіти, що, на відміну від функціональної грамотності, дозволяє розв’язувати цілий клас задач; на відміну від навички є усвідомленою (передбачає етап визначення мети); на відміну від вміння є здатною до перенесення (пов’язана з цілим класом предметів впливу), удосконалюється не шляхом автоматизації та перетворення на навичку, а шляхом інтеграції з іншими знаннями, вміннями, навичками; через усвідомлення загальної основи діяльності зростає компетентність; на відміну від знання існує у формі діяльності, а не інформації про неї. Крім того, компетентність співвіднесена з ціннісними та смисловими характеристиками особи, має практико-орієнтовану спрямованість [1].

Поняття “компетенція” визначається словником як “коло повноважень, наданих законом, статутом або іншим актом конкретному органу або посадовій особі; знання і досвід у певній галузі” [7]. Запропоноване в європейському проекті TUNING поняття компетенцій включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). Поняття “компетенція” включає не тільки когнітивну й операційно-технологічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову сторони (результати освіти, знання, вміння, систему ціннісних орієнтацій). У формуванні компетенції вирішальну роль відіграє не тільки зміст освіти, але також і освітнє середовище вищих навчальних закладів, організація освітнього процесу, освітні технології, включаючи самостійну роботу слухачів (курсантів) [11].

Єврокомісія виділяє вісім ключових компетенцій, якими повинен володіти кожний фахівець: компетенція в галузі рідної мови; компетенція в сфері іноземних мов; математична та фундаментальна природничо-наукова та технічна компетенції; комп’ютерна компетенція; навчальна компетенція;

міжособистісна, міжкультурна та соціальна компетенції, а також громадянська компетенція; компетенція підприємництва; культурна компетенція [12]. Ці компетенції підтримуються певними здатностями, до яких зараховуються у всіх життєвих областях такі необхідні аспекти, як критичне мислення, креативність, “європейський вимір” і активна життєва позиція.

Проблема сучасної військової освіти полягає в тому, що можна добре володіти набором технічних знань, компетенцій, але мати труднощі під час застосування цих знань для вирішення конкретних життєвих задач або ситуацій. Вирішення такої проблеми полягає у проведенні інтегрованих занять, під час яких формуються цілісно-сміслові, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудова, загальнокультурні ключові компетенції [13].

Компетентнісний підхід дозволяє задіяти суб'єктність, досвід слухача (курсанта), що охоплює ті складові якості освіти, які лише декларувались, а насправді не виступали об'єктом контролю. Тобто компетентнісно-орієнтована освіта логічно впливає з попереднього етапу освоєння особистісно орієнтованого, діяльнісного базису, який водночас підсилює результативний компонент, наповнює мету, зміст, процес, мотивацію, результати реалістичним смыслом, орієнтованим на необхідну компетентність слухача (курсанта) як інтегроване відображення рівня його освіченості, оскільки принципи компетентнісного підходу полягають у відповідності навчального результату компетенціям; збалансуванні інтересів усіх суб'єктів освітнього процесу на основі професійних стандартів; професійній спрямованості навчання; фундаменталізації освіти завдяки формуванню ключових компетенцій; кредиті як економіко-нормативному елементі розробки освітньо-професійної програми; модуляризації в якості організаційної технології реалізації освітньо-професійної програми; цілепокладанні як основи проектування компетенцій; варіативності як передумови формування бачення майбутніх контекстів; оптимальному поєднанні теоретичної та практичної складових навчання; міжпредметності; опорі студента на власний соціальний контекстуальний досвід; студентоцентричності; навчанні для невизначеного майбутнього та у навчанні упродовж життя [2, 14]. У свою чергу, функції компетентнісного підходу ми виділяємо такі: методологічно-регулятивну; концептуально-теоретичну; практико-орієнтовану; гуманітарну, або особистісно-розвивальну: когнітивну, операційно-діяльну, мотиваційно-ціннісну, аутопсихологічну; моделювально-прогностичну; адаптивну; орієнтувальну; проектно-технологічну; критерійно-оцінювальну; координаційну та інтеграційну [14].

Таким чином, згідно з компетентнісним підходом рівень освіченості визначається здатністю вирішувати проблеми різної складності на основі наявних знань. Компетентнісний підхід не заперечує значення знань, але акцентує увагу на здатності використовувати ці знання. За такого підходу освітні парадигми описуються у термінах, що відображають нові можливості студентів, зростання їх особистісного потенціалу.

**Висновки.** Теоретичний аналіз порушеної наукової проблеми дає підстави для таких висновків. Сутність компетентнісного підходу полягає у формуванні певних компетентностей шляхом набуття під час навчання суми компетенцій, які є комбінацією характеристик (що відносяться до знань і їх застосування,

вмінь, навичок, здібностей, цінностей і особистих якостей) і дозволяють забезпечити виконання професійних обов'язків на високому рівні. Важливим аспектом цього процесу є удосконалення відповідних навчальних планів і програм з урахуванням формування професійних компетентностей, які є актуальними на сучасному етапі розвитку суспільства.

Компетентнісний підхід може виступати способом досягнення нової якості освіти. Він не зменшує традиційного значення набутих у процесі навчання знань, умінь і навичок, а навпаки – відкриває перспективи підвищення якості підготовки військових фахівців на основі ідеї самоцінності особистості та системно-орієнтованих підходів шляхом конкретизації навчальних цілей, альтернативної організації, активізації і технологічної модернізації навчального процесу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Головань М.* Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах / Микола Головань // Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця. Матеріали III міжвузівської наук.-практ. конференції. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2012. – С. 21–23.
2. *Бібік Н.М.* Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н.М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / Під загальною редакцією О.В. Овчарука – К.: К.І.С., 2004. – С. 47–52.
3. *Овчарук О.В.* Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / О.В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2003. – С. 57–81.
4. *Витченко А.А.* Теоретические аспекты подготовки преподавателя высшей школы на основе компетентностного подхода / А.А. Витченко, В.И. Осёдло // Сборник материалов Международной конференции [“Модернизация непрерывной практики и внедрение механизмов организации в системе высшего педагогического образования”], (июль 2013 г.) / Республика Армения / Армянский госуд. педагогический университет им. Х. Абовяна. – Ереван: АГПУ им. Х. Абовяна, 2013. – С. 307–313.
5. *Пометун О.І.* Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / О.І. Пометун. - К.: К.І.С., 2004. – С. 66–72.
6. Словник іншомовних слів / [уклад.: С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута]. – К.: Наук. Думка, 2000. – С. 282.
7. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). Том 1, А – К/ Укладачі: В.В. Яременко, О.М. Сліпушко. – Київ, Вид-во “АКОНІТ”, 2006. – С. 926.
8. Професійна освіта: Словник: [навч. посібник] / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Никало. – К.: Вища школа, 2000. – С. 149.
9. *Родигіна І.В.* Компетентнісно-орієнтований підхід до навчання / І.В. Родигіна. – Х.: Вид. група “Основа”, 2005, – С. 96.
10. *Татур Ю.Г.* Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.
11. <http://www/let.rug.nl/TuningProjekt/index.htm>

12. Комплекс нормативних документів щодо розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти / [уклад. Левківський К.М., Гуло В.Л. та ін.]. – К. : Міністерство освіти і науки України, 2009.

13. Хуторской А.В. Ключ вне компетнеции как компонент личностно-ориентировочной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Учебник в обновляющейся школе. Сборник научных трудов. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С. 135–157.

14. Малик Г. Застосування методу моделювання у реалізації компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутнього документознавця / Г. Малик. – К.: Вища школа. – 2012. – №. 1 – С. 76.

15. Ягунов В.В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В.В. Ягунов, В.І. Свистун // Наук. зап. НаУКМА. Сер. Пед., психол. науки та соц. робота. – 2007. – Т.71. – С. 3–19.

В.Д. Галкина  
Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

*Статья посвящена обоснованию методологических основ улучшения процесса профессиональной подготовки военных специалистов на основе компетентностного подхода. В статье проанализировано и дифференцировано сущность понятий “компетенция” и “компетентность”, которые являются ключевыми элементами компетентностного подхода. Определены принципы, функции и пути реализации компетентностного подхода в процессе профессиональной подготовки слушателей высшего военного учебного заведения.*

*Ключевые слова: компетентность, компетенция, компетентностный подход, профессиональная подготовка, военный специалист, военное образование.*

V. Galkina  
National Defence University of Ukraine named after  
I. Cherniakhovskiy

## **COMPETENCE APPROACH AS METHODOLOGICAL BASIS FOR PROFESSIONAL EDUCATION OF THE MILITARY PERSONNEL**

*The article deals with reasoning of the methodological basis concerning improvement of the military personnel professional education taking into the consideration the principles of competence approach. The article presents complete analysis of concepts' meanings such as “competence” and “competency”. These concepts are the key elements in the competence approach. The principles, functions and ways of implementation of the competence approach in the process of the professional education of the military students of the higher military educational establishment are outlined.*

*According to the article the competence approach could be a way to enhance the quality of education. The competence approach reveals the opportunities of improving the quality of the military personnel education playing special attention to the system-oriented approaches. Such result could be achieved by specifying educational objectives, activation and technical modernization of the educational process.*

*Key words: competence, competency, competence approach, professional education, military personnel, military education.*

## ПРОБЛЕМИ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ

*В статті розглядаються питання створення інтегрованої інформаційно-управляючої системи Державного університету телекомунікацій, яка є основою інтегрованого інформаційного середовища. Використання можливостей технології інтеграції корпоративних комунікацій у конкретному навчальному закладі сприяє переходу до нової якості навчального процесу. Для створення інтегрованої інформаційно-управляючої системи університету мають бути вирішені три завдання: інтеграція технічних ресурсів; інтеграція програм і баз даних; інтеграція застосувань.*

*Ключові слова: інформатизація, інтегрована інформаційно-управляюча система, інтеграція ресурсів, інтегроване інформаційне середовище.*

**Вступ.** Сучасний період розвитку цивілізованого суспільства характеризує процес інформатизації. Інформатизація суспільства – це глобальний соціальний процес, особливість якого полягає в тому, що домінуючим видом діяльності в сфері суспільного виробництва є збір, накопичення, продукування, обробка, зберігання, передача та використання інформації, здійснювані на основі сучасних засобів обчислювальної техніки, а також на базі різноманітних засобів інформаційного обміну [1].

Один з напрямків процесу інформатизації сучасного суспільства є інформатизація освіти – процес забезпечення сфери освіти методологією та практикою розробки та оптимального використання сучасних і нових інформаційних технологій, орієнтованих на управління навчальним процесом та реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання і виховання [2].

Проблема інформатизації освіти на теперішній час ще далеко не вирішена та знаходиться в процесі пошуку нових підходів, які б у повній мірі відповідали запитам сьогодення.

**Стан вирішення проблеми.** Відповідно до завдань, які були поставлені у Державній програмі «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006–2010 роки та Національній доктрині розвитку освіти, частині IX «Інформаційні технології в освіті» можна сформулювати наступні основні напрямки застосування інформаційних технологій в освіті у поточний час [3]:

- створення інформаційних середовищ навчальних закладів;
- використання міжнародних та українських науково-освітніх мереж;
- створення електронних підручників;
- розробка і застосування мультимедійних засобів навчання;
- розробка дистанційної системи навчання та дистанційних курсів;
- використання програмних засобів навчального призначення;
- створення педагогічних програмних засобів;
- розробка та використання контролюючих програмних продуктів;
- використання засобів Інтернет з метою пошуку інформації;
- створення Web-сайтів навчального закладу;
- створення електронних бібліотек, медіатек.

Усі ці напрямки тим чи іншим чином мають бути взаємопов'язані один з одним і мають бути застосовані комплексно, інтегровано. Для цього необхідно визначити та запропонувати реальні шляхи їх комплексного застосування. Тільки таким чином може бути реалізована нова якість навчального процесу в умовах інформатизації. Розглянемо можливі шляхи вирішення цієї проблеми.

**Постановка завдання.** В останні роки у розвинених країнах світу виразно проглядається тенденція різкого підвищення інтересу провідних університетів до проблеми створення та використання інтегрованих інформаційно-управляючих систем. Використання можливостей технології інтеграції корпоративних комунікацій у конкретному навчальному закладі сприяє переходу не лише до централізованого ієрархічного прийняття рішень, але й до горизонтальної координації і зміцнення комунікативних зв'язків між підрозділами всередині організації, виробленню єдиного понятійного апарату та узгодженості навчальних програм, забезпечення доступу усім локальним або віддаленим користувачам до необхідної навчально-методичної та наукової інформації в будь-який момент часу, організації електронного навчання.



Для створення інтегрованої інформаційно-управляючої системи університету, яка є основою інтегрованого інформаційного середовища, мають бути вирішені три завдання [4]:

- інтеграція технічних ресурсів;
- інтеграція програм і баз даних;
- інтеграція застосувань.

Для **інтеграції технічних ресурсів** в університеті необхідна суттєва модернізація комп'ютерної мережі, оновлення парку комп'ютерів, обладнання безпроводового доступу до мережі. Мережа має забезпечити можливість постійного доступу до інтегрованих інформаційних ресурсів усіх користувачів (викладачів і студентів) незалежно від їх місця перебування та виду занять.

Для інтеграції програм і баз даних має бути організована робота зі взаємної адаптації та узгодження вже існуючих програм. В той же час

необхідно придбання електронних бібліотек професійного рівня, сучасних засобів створення аудіо лекцій, засобів Smart TV, мультимедіа та інтерактивних дошок, актуалізації існуючої в університеті системи теле-відео-конференцзв'язку.



Головним елементом управління інтегрованим інформаційним середовищем університету виступає існуюча Автоматизована система керування (АСК НПП "МКР»), яка здатна виконати цю функцію. Вона виступає у якості центрального інтегруючого елемента та сховища даних, пов'язаних із усіма аспектами діяльності та навчання в університеті. Тому проблема інтеграції програм має вирішуватися як проблема інтеграції різних програмних ресурсів з АСК НПП "МКР. Ця робота реально може бути проведена із залученням розробників АСК НПП "МКР та при підтримці фахівців університету.

Для інтеграція застосувань необхідна цілеспрямована робота усього науково-педагогічного колективу з розробки, впровадження та комплексного застосування великої кількості прикладних інформаційних ресурсів (застосувань). Усі ці інформаційні ресурси мають бути інтегровані та забезпечені до них доступ через існуючу АСК НПП "МКР». Для цього необхідно провести наступні роботи з реалізації необхідних застосувань:

1. Використання міжнародних та українських науково-освітніх мереж шляхом підключення інтегрованого інформаційного середовища університету до Української науково-освітньої інформаційної мережі URAN [5]. Нині мережа URAN об'єднує інформаційні науково-освітні ресурси понад 50 університетів і наукових установ, що містяться на інформаційних серверах цих установ, в усіх регіонах України.



Завданням URAN є створення та обмін власними інформаційними ресурсами і ресурсами Інтернет, організація роботи віртуальних дослідницьких лабораторій, розробка новітніх освітніх та навчальних програм, застосування Інтернет-технологій у навчальному процесі, створення електронних бібліотек, довідково-інформаційних систем, систем менеджменту в освіті, використання спеціалізованих банків даних і знань, дистанційним навчанням.

Дуже важливою є можливість інтеграції через мережу URAN, яка вже визнана міжнародними організаціями як національна науково-освітня мережа України, до транс'європейських наукових мереж GEANT та GEANT-2.

2. Створення електронних підручників. Зміст та завдання освіти постійно оновлюються в напрямках розширення, диференціації та інтеграції знань, стрімкого й систематичного збільшення потоку наукової та навчальної інформації. Це необхідно враховувати шляхом постійного оновлення підручників і навчальних посібників, що не завжди можливо. Одним із раціональних і перспективних шляхів вирішення цієї проблеми є створення «електронних підручників» (ЕП), «електронних навчальних посібників» (ЕНП).

Треба відзначити, що ЕП або ЕНП – це не лише заміна традиційних підручників, інших засобів навчання та навчальної літератури. Завдання, призначення ЕНП, ЕП набагато ширші [6]. Ураховуючи їх можливості подання необмеженої кількості текстової, ілюстративної інформації, застосування гіпертекстових, гіпермедійних структур, створюються сприятливі умови для індивідуально-вибіркового розширення функцій ЕНП, ЕП для повнішої реалізації системи дидактичних методів, способів, прийомів організації процесу навчання, самонавчання. При цьому ЕНП, ЕП як засоби навчання перетворюються на відкриту і доступну систему для користувача, який обирає потрібну інформацію, самостійно визначає структуру, форми її подання, а також здійснює повнотекстовий пошук інформації з необхідними поясненнями, ілюстраціями за термінологічними словниками, переліками понять тощо.

Концептуальна модель підручника представлена Web-сторінками, з яких, власне, і складається підручник, і їх середовищем створення. Сторінки, в свою чергу, являють собою текстові та графічні об'єкти, а також способи їх розміщення. Основним середовищем для роботи може служити найпростіший текстовий редактор Блокнот, код програми можна писати безпосередньо в HTML [7]. Крім того, існує значна кількість програмних засобів компіляції (збірки) електронних підручників, серед яких можна назвати такі, як Ebook Edit Pro, SunRav BookOffice, ChmBookCreator, eBooksWriter та інші.

Застосування мови програмування HTML, а також програмних засобів компіляції (збірки) електронних підручників знаходиться в межах кваліфікації науково-педагогічного складу університету, що переводить проблему забезпечення навчального процесу високоякісними електронними навчальними посібниками у практичну площину.

3. Розробка та застосування мультимедійних засобів навчання. Сьогодні мультимедіа-технології – один із перспективних напрямів у інформатизації навчального процесу [8]. Мультимедіа- та гіпермедіа-технології інтегрують у собі потужні розподілені освітні ресурси, що здатні забезпечити середовище

для формування та розвитку ключових компетентностей, до яких відносяться, в першу чергу, інформаційна й комунікативна.

Мультимедіа – це система комплексної взаємодії візуальних і аудіоефектів під управлінням інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних і програмних засобів, які об'єднують текст, звук, графіку, фото, відео тощо в одному цифровому відтворенні. Організація занять із використанням мультимедіа-технологій і спеціальних медіапроекторів дає можливість наочно демонструвати можливості програмного забезпечення та економити час, інтенсифікуючи тим самим вивчення навчального матеріалу.

Впровадження мультимедійних засобів навчання цілком можливо реалізувати силами науково-педагогічного складу. Для цього необхідно лише створення слайдових презентацій за допомогою MS Power Point, потокових презентацій – за допомогою Adobe Flash, придбання та стаціонарне встановлення в лабораторіях і аудиторіях необхідної кількості мультимедійних проекторів

4. Розробка дистанційної системи навчання та дистанційних електронних курсів. Для реалізації цього напрямку в університеті існує діюча система дистанційного навчання на базі платформи MOODLE [9].

За час роботи в університеті системи дистанційного навчання на платформі MOODLE у деякої кількості науково-педагогічного складу накопичений певний досвід роботи. Тому її реалізація буде відбуватися не на пустому місці. Але все ж таки необхідно оновлення платформи MOODLE на більш сучасні версії, що вимагає певного переучування науково-педагогічного складу.

Крім того, наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 року № 466 затверджено нове «Положення про дистанційне навчання» [10]. Цим положенням затверджені нові вимоги до електронних дистанційних курсів – веб-ресурсів навчальних дисциплін (програм), що необхідні для забезпечення дистанційного навчання, і мають містити: методичні рекомендації щодо їх використання, послідовності виконання завдань, особливостей контролю тощо; документи планування навчального процесу (навчальні програми, навчально-тематичні плани, розклади занять); відео- та аудіозаписи лекцій, семінарів тощо; мультимедійні лекційні матеріали; термінологічні словники; практичні завдання із методичними рекомендаціями щодо їх виконання; віртуальні лабораторні роботи із методичними рекомендаціями щодо їх виконання; віртуальні тренажери із методичними рекомендаціями щодо їх використання; пакети тестових завдань для проведення контрольних заходів, тестування із автоматизованою перевіркою результатів, тестування, з перевіркою викладачем; ділові ігри із методичними рекомендаціями щодо їх використання; електронні бібліотеки чи посилання на них; бібліографії; дистанційний курс, що об'єднує зазначені вище веб-ресурси навчальної дисципліни (програми) єдиним педагогічним сценарієм; інші ресурси навчального призначення.

Розробка електронних курсів, які відповідають цим вимогам є достатньо складним завданням, яке вимагає інших застосувань: використання програмних

засобів навчального призначення; створення педагогічних програмних засобів; розробка та використання контролюючих програмних продуктів.

5. Одним із складних видів робіт є створення високоякісних аудіо лекцій та інших аудіо занять. З цією метою реалізується проект спільно з компанією MIRCAS ACADEMY з розробки принципово нової системи створення аудіо занять. Система дозволяє створити аудіо заняття (після деякої незначної підготовки) будь-якому викладачу та реалізувати в ході заняття безліч мультимедіа та відео додатків.

6. Створення електронних бібліотек. Сучасна електронна бібліотека є інтегрованою інформаційною системою, яка дозволяє накопичувати, зберігати та ефективно використовувати різноманітні колекції електронних повнотекстових та мультимедійних документів, що доступні в зручному для користувача вигляді. Для створення сучасної електронної бібліотеки, яка надавала б можливість доступу до електронних підручників та ресурсів навчальної бібліотеки університету, найбільш доцільно використати автоматизовану бібліотечну інформаційну систему ІРБІС та забезпечити її інтеграцію з АСУ НПП "МКР».

**Висновки.** Сучасний стан розвитку процесу інформатизації суспільства актуалізує проблему інформатизації освіти. В процесі інформатизації освіти виразно проглядається тенденція різкого підвищення інтересу провідних університетів до проблеми створення та використання інтегрованих інформаційно-управляючих систем, які здатні комплексно вирішувати завдання забезпечення доступу усім локальним або віддаленим користувачам до необхідної навчально-методичної і наукової інформації в будь-який момент часу, організації електронного навчання, що приводить до реалізації нової якості навчального процесу.

У Державному університеті телекомунікацій існують реальні умови для створення інтегрованої інформаційно-управляючої системи університету для чого мають бути вирішені три завдання: інтеграція існуючих технічних ресурсів; інтеграція існуючих програм і баз даних; розробка, впровадження, комплексне застосування та інтеграція великої кількості інформаційних складових.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України від 9 січня 2007 року № 537-V «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки».

2. *Кадемія М.Ю., Шахіна І.Ю.* Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: [навчальний посібник] / М.Ю. Кадемія, І.Ю. Шахіна / – Вінниця, ТОВ «Планер». – 2011. – 220 с.

3. Постанова Кабінету Міністрів України від 7 грудня 2005 року №1053 «Про затвердження державної програми інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006–2010».

4. *Крюков В.В., Шахгельдян К.И.* Корпоративная информационная среда ВУЗА: Методология, модели, решения: [монография] / В.В. Крюков, К.И. Шахгельдян. – Владивосток: Дальнаука, 2007. – 308 с.

5. Згуровський М.З. Інформаційні мережеві технології в науці та освіті, 5 липня 2002, Дзеркало тижня, № 25.

6. Бугайчук К.Л., 2011. Інформаційні технології і засоби навчання / К.Л. Бугайчук. – 2011. – №2(22). Електронний підручник: поняття, структура, вимоги. Режим доступу до журналу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>

7. Семикопенко А.А. Учебник HTML. Основы HTML / А.А. Семикопенко. – 2009. Режим доступу: <http://www.webremeslo.ru/>

8. Левченко О.М. та ін. Основи створення комп'ютерних презентацій: [навчальний посібник] / О.М. Левченко, І.В. Коваль, І.О. Завадський. – К.: Вид. група ВНУ, 2009. – 368 с.

9. Белозубов А.В., Николаев Д.Г. Система дистанционного обучения Moodle: [учебно-метод. пособие] / А.В. Белозубов., Д.Г. Николаев. – СПб, 2007. – 108 с.

10. Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 року № 466 Про затвердження «Положення про дистанційне навчання».

Н.П. Гниденко, кандидат технических наук,  
доцент  
Государственный университет  
телекоммуникаций

## **ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье рассматриваются вопросы создания интегрированной информационно-управляющей системы Государственного университета телекоммуникаций, которая является основой интегрированной информационной среды. Использование возможностей технологии интеграции корпоративных коммуникаций в конкретном учебном заведении способствует переходу к новому качеству учебного процесса. Для создания интегрированной информационно-управляющей системы университета должны быть решены три задачи: интеграция технических ресурсов; интеграция программ и баз данных; интеграция приложений.*

*Ключевые слова: информатизация, интегрированная информационно-управляющая система, интеграция ресурсов, интегрированное информационное пространство.*

M. Gnidenko, Candidate of Technical Sciences,  
docent  
State University of Telecommunication

## **PROBLEMS OF INFORMATIZATION EDUCATION**

*This article deals with the creation of an integrated information and control system of the State University of Telecommunications, which is the basis of an integrated information environment. Harnessing the power of technology integration of corporate communications in a particular institution supporting the transition to a new quality of the educational process. To create an integrated information and control system of the University to be solved three problems: the integration of technical resources, integration of software and databases; integration of applications.*

*Keywords: computerization of integrated information and control system, integration of resources, integrated information environment .*

## САМОВИЗНАЧЕННЯ ЮНАКА ТА ВИХОВНИЙ ВПЛИВ ІСТОРИЧНИХ ПРИКЛАДІВ

*У даній статті розглянуто основні особливості юнацького віку, питання психологічної готовності до дорослого життя, основні завдання юнацького віку. Розглянуто умови подолання кризи ідентичності юнака. А також вплив сучасного світу на формування ідентичності юнака та виховні можливості реальних прикладів реальних людей, що вписали свої імена на сторінки історії завдяки власній відвазі та жертвовності. Подано роздуми та висновки видатних мислителів, психологів минулого та сучасності щодо становлення особистості людини в суспільстві, єдності суспільно значущих цінностей з цінностями кожного свідомого члена людського суспільства. Описано приклади взаємодії педагогів з учнями у напрямку їх особистісного зростання, формування патріотичних та загальнолюдських цінностей у підростаючого покоління, свідомого ставлення до життя.*

*Ключові слова: юнацький вік, самовизначення юнака, криза ідентичності, ідеали, моральні цінності, інстинкт суспільності, емпатійне розуміння.*

**Постановка проблеми.** Сьогодні все частіше чути, що війни вже ведуться все більше не класичними збройними засобами, а засобами психологічного впливу чи засобами інформаційної війни. Адже можна ще до бою вплинути на формування поглядів, особливостей характеру, цінностей, устремлінь солдатів противника, деморалізувати, знешкодити його ще до активних дій нападу. В цьому світлі постає питання адекватного формування цінностей і поглядів підростаючого покоління, виховання такої молоді, що зможе критично мислити, помічати маніпуляції та не підпадати під їх вплив, брати приклади для наслідування з історії власного народу, героїки минулого, а не слідувати нав'язаним через маніпуляції примарним образам. Не менш важливим є й донесення до більш широкого загалу знань, відкритих науковцями, щодо природи людини, її внутрішнього світу, її природних потреб, прагнень та устремлінь; а також своєчасне виховання майбутніх патріотів власної вітчизни.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Ідея національно-патріотичного виховання підростаючого покоління визнана одним з пріоритетних напрямів становлення особистості громадянина і втілена в державних документах, зокрема в Законі України "Про освіту", Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, у Концепції національного виховання.

Привертають увагу дослідження класиків педагогічної науки Г. Ващенка, О. Духновича, А. Макаренка, О. Огієнка, С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги та ін., які розглядали формування патріотичних цінностей як складову національної системи виховання, висували ідею становлення «свідомого» громадянина, патріота своєї Батьківщини.

Теоретичні засади демократичних принципів навчання та виховання

духовності, гуманістичних і патріотичних цінностей закладено у працях українських вчених, психологів та педагогів – М. Боришевського, Д. Віконської, В. Москальця, І. Сікорського, Б. Цимбалістого, В. Яніва, Я. Яреми та ін. Зокрема, філософські основи розглядали В. Бичко, О. Забужко, І. Надольний, І. Стогній, В. Шинкарук. Психологічна складова патріотизму висвітлювалась І. Бехом, А. Богушем, М. Боришевським, В. Котирло.

В.В. Кизилова одним з ефективних засобів формування патріотичних цінностей у молоді виділяє літературу, яка належить до основних видів мистецтва, що охоплює будь-які твори людської думки, які зафіксовані в письмовому вигляді й мають суспільне значення.

Саме в літературі найповніше й найглибше розкрито вікові традиції українського народу, засновані на моральних і духовних цінностях, які виховують та розвивають почуття патріотизму, національної гордості, почуття обов'язку перед Батьківщиною, привчають завжди ставити загальні інтереси вище особистих. [1].

Психологічно-педагогічна концепція цінностей, розроблена А. Здравомисловим, З. Равкіним, В. Веселовою, В. Скутіною та іншими вченими. В ній розглядаються вихідні положення, які мають бути враховані при формуванні патріотичної свідомості молоді: джерела цінностей у суспільстві базуються на реаліях повсякденного життя – вони пов'язуються із життєвим досвідом особистості, соціальними умовами її формування, що впливають на вибір осмислених дій. Так, В.І. Скутіна основою формування національних цінностей особистості вважає морально-світоглядні цінності українського етносу. У структурі їх змісту вона виділяє такі компоненти: гармонія, добро, свобода, справедливість, сім'я як першооснова розвитку й формування особистості, духовного, культурного, економічного розвитку суспільства, народ, Україна. [2].

Видатний педагог К. Ушинський вважав слово найдієвішим засобом виховання. У статті "Рідне слово" вчений писав: "Мова народу – краший, що ніколи не в'яне й вічно знову розпускається цвіт усього його духовного життя, яке починається далеко за межами історії. У мові одухотворяється весь народ і вся його батьківщина..." [3, с. 123]

**Мета статті.** Актуалізувати увагу до питання важливості своєчасного виховання патріотично налаштованих юнаків та дівчат, враховуючи психологічні особливості даного вікового періоду, а також до виховних можливостей вивчення власної історії через спільну діяльність і власну внутрішню активність.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Юнацький вік є останньою межею між дитинством та дорослістю. Цей вік розпочинається в період з 15-17 і триває приблизно до 23 років.

Основними завданнями юнацького віку є особистісне самовизначення юнака та його самовизначення в суспільстві, вибір свого власного життєвого шляху та професійний вибір.

Для реалізації цих завдань необхідна сформована психологічна

готовність до дорослого життя, тобто повинні бути розвинені особистісні якості, властивості, здібності, потреби, які б дозволили юнакові реалізувати себе у праці, громадському житті та сім'ї.

Зокрема, у юнака має бути сформована самосвідомість, рефлексія, характер, розвинений інтелект та мислення, розвинені потреби у спілкуванні та здібності до комунікації, розвинене уміння ефективно використовувати свої психофізіологічні особливості у праці та соціальній взаємодії.

Центральне новоутворення юнацтва – самовизначення (професійне і особистісне) з'являється за умови, що дані критерії психологічної готовності до дорослого життя дотримані, а також розвинені спадкові здібності, здійснене ефективне та адекватне виховання. Західні психологи самовизначення називають ідентичністю, що є усвідомленою індивідом соціальною тотожністю, яке дозволяє особистості усвідомити своє місце в суспільстві, усвідомити та прийняти внутрішню позицію дорослої людини, зрозуміти себе і свої можливості.

Кожний юнак переживає кризу ідентичності. Її причина полягає в тому, що формування ідентичності є досить тривалим і складним процесом, оскільки це залежить від прийняття індивідом своїх рішень, взяття на себе відповідальності за свої рішення, за вибір цінностей, майбутньої професії. Якщо ідентичність не сформується, то людина «не знаходить себе», свого місця в суспільстві, в праці.

Нова соціальна позиція юнаків змінює для них значущість учіння. У порівнянні з підлітками інтерес до навчання у них підвищується, оскільки складається нова система мотивів щодо учіння: їм потрібно самовизначитись та підготуватись до самостійного життя. Тому провідною діяльністю знову стає навчання, яке в умовах вищих навчальних закладів стає професійним. Але учнів цікавлять предмети, які вони вважають необхідними у подальшому житті, що є причиною недостатньої уваги до «непотрібних» їм предметів.

У юнацькому віці завершується формування життєвих цінностей, світогляду, релігійних поглядів людини. Основною спрямованістю юнаків стає зосередження в майбутнє.

На сьогодні кризові явища суспільного розвитку, невизначеність майбутнього негативно впливають на самовизначення юнака, утруднюється вибір та віра у досягнення мети, у можливість реалізації життєвого плану та розуміння шляху розвитку. Та слід пам'ятати, що саме через подолання криз і відбувається розвиток людини.

Сильним методом впливу на вихованця є власний приклад дорослого. А також приклади реальних людей, приклади однолітків, що потрапивши у вкрай тяжкі умови, змогли не лише вижити, а й виявити найвищі зразки власної відваги та людяності, турботи про ближніх.

Саме такі зразки є реальними прикладами реальних людей, що достойні наслідування, на відміну від ілюзорних, несправжніх віртуальних прикладів супергероїв віртуальної реальності чи продукованих індустрією Голівуду та ЗМІ (засобів масової інформації). Сьогодні, на жаль, ми можемо спостерігати засилля саме останніх прикладів, що демонструють не тільки агресію, а й

прикладі та стратегії, неможливі до реалізації у реальному житті. Що, в свою чергу, формує безвідповідальність та інфантильність у масовій свідомості, в першу чергу, у підростаючого покоління, цінності та погляди яких саме формуються. З'являється очікування вирішення важливих питань зі сторони, від когось, не прикладаючи власних зусиль.

Більше того, відбувається переписування історії та засвоєння її такою. А саме на вивченні історії та літературних творів великою мірою ґрунтується моральне виховання підростаючого покоління.

Адже історія та література дають можливість виявити цінності та погляди героїв в їхніх діях та вчинках, дають можливість подумки поставити себе на місце героїв, торкнутись до переживань реальних людей з їхніми проблемами. Що, в свою чергу, підштовхує юнака самовизначитись, формує ієрархію цінностей і самоідентифікацію учнів.

Одним з яскравих та реальних прикладів для наслідування є Михайло Корнійович Пилипенко, що ще у свої неповнолітні роки пережив лихоліття війни, досить успішно реалізувавши себе і в повоєнні роки. [4, 5].

Особливу силу має приклад не просто реальних людей, а й людей, яких ще може зустріти підростаюче покоління, може ніби торкнутися історії, задати питання очевидцеві минулих, вже історичних подій.

Дорослим, які переймаються вихованням підростаючого покоління, потрібно особливу увагу звернути на збереження та донесення до учнів знань про власну історію та найкращі зразки літератури, літератури, орієнтованої на вікові запити. Адже це дає можливість створення палітри прикладів і можливість вибору не лише продуктованих маскультурою зразків.

Подібні приклади переносять акцент з егоїстичних устремлінь споживацтва до турботи про благо ближніх, демонструють внутрішнє прагнення до взаємодопомоги, любові до ближнього, що може проявлятися навіть аж до жертвності.

Такі приклади формують ідеали юнака. Відомий психолог С.Л. Рубінштейн зазначав, що наявність певного ідеалу вносить чіткість та єдність у спрямованість особистості. У ранньому дитинстві ідеалом у великій мірі є люди найближчого оточення – батько, мати, старший брат, хтось із ближніх, потім – вчитель. Пізніше в якості ідеалу, на який підліток, юнак бажав би бути схожим, стає історична особистість, дуже часто – хтось із сучасників. С.Л. Рубінштейн наголошував також на ролі оточення. Він вважав, що суспільні оцінки, втілюючись в ідеалі, формують загальну направленість особистості. [6, с.532].

Російський філософ П.О. Кропоткін вважав, що в основі моральних цінностей, етики, любові до ближнього лежить турбота про інших, природне прагнення до взаємодопомоги, інстинкт суспільності, що є внутрішньою інтенцією і має більшу силу та роль у розвитку людської цивілізації ніж егоїстичні устремління. Він писав, що певна доля ототожнення своєї особистості з інтересами своєї групи при необхідності існувала з самого початку суспільного життя, і воно має прояв вже у нижчих тварин. Та по мірі того, як стосунки рівності та справедливості вкорінюються в людських



суспільствах, готується ґрунт для подальшого розвитку більш витончених відносин. Завдяки їм людина настільки звикає розуміти та відчувати відображення власних вчинків на все суспільство, що уникає ображати інших навіть тоді, коли їй доводиться відмовлятися від задоволення власних бажань; вона настільки ототожнює свої почуття з почуттями інших, що буває готовою віддавати свої сили на користь інших, не очікуючи нічого у відплату. [7, с. 43-44]

С.Л. Рубінштейн з цього приводу зазначав, що суспільно значуще, зобов'язуюче, втілюючись у регулюючих суспільне життя нормах права та моралі, ставши особистісно значимим, породжує в людині динамічні тенденції іноді великої діючої сили, тенденції зобов'язуючі, відмінні від початкових тенденцій потягу за своїм джерелом і змістом, проте аналогічні з ними за їх динамічним ефектом. Те, що зобов'язує, в певному сенсі протистоїть тому, що викликано безпосередньо потягом. Проте це не означає, що між ними неодмінно утворюється антагонізм, що зобов'язуючому я підкоряюсь лише як деякій зовнішній силі, яка змушує мене чинити усупереч моїм потягам та бажанням. Річ у тому, що зобов'язуюче не тому стає значимою для мене метою, що мені безпосередньо цього хочеться, а тому, що я цього хочу – іноді всім своїм єством, до самих прихованих глибин його, оскільки усвідомив суспільну значимість цієї мети, і її здійснення стало моєю кровною, особистою справою, до якої маю потяг іноді з силою, переважаючою силу несвідомих потягів. [6, с.519-520].

В. Франкл головним у стосунках любові бачив не вільне самовираження, а вихід за себе та любов буття іншого. [8, с. 22]

К. Роджерс, хоча і вважав головною самоактуалізацію особистості, проте він не бачив її можливою без емпатійного розуміння. [8, с. 22]. Емпатійним розумінням К. Роджерс називав проникнення не лише в думки, а й у почуття людини, вміння дивитися на проблему з її позицій, вміння стати на її місце. [8, с. 16]

Сьогодні прогресивна педагогічна думка велику увагу приділяє переживанням учнів, не простому засвоєнню знань, а їх проживанню, емоційному, почуттєвому залученню до процесу. На заході навіть існує такий напрямок, як педагогіка переживань, де розвиток учня відбувається в дії і через переживання реальних почуттів. [9]

Оповідання історій про життя героїв минулого дає можливість ніби прожити події їхнього життя самими учнями через самодослідження та емпатійне розуміння. Дає можливість зануритися учневі у життя того часу, асоціювати себе з героями, які були реальними людьми зі своїми протиріччями, прагненнями та їх вирішенням. Задати собі питання, що турбували учасників подій минулого, знайти свої відповіді. Знайти відповіді на питання, що турбують самого юнака. Це, в свою чергу реалізує потребу юнака у самопізнанні. Знайти відповіді на питання, а який є я, хто є я. Допомогає юнакові самовизначитись.

В учня формується певний асоціативний образ, що може стати авторитетним; при чому авторитетом не зовнішнім, а внутрішньо прийнятим

на підставі власних глибинних симпатій, що лежать в основі прагнень близьких зі сприйнятим образом. Формується почуття обов'язку майбутньої дорослої людини, що не заперечує її свободи, а є вираженням прийнятих індивідом суспільних норм, що в рівній мірі є і його нормами. Адже суспільне вираження є одним з проявів індивіда, що одночасно є повноправною частиною суспільства.

Проте одного переживання подій минулого, життя реальних героїв, їхніх почуттів, вчинків не достатньо для формування стійкості у власних поглядах, справді глибинного розуміння цінності задекларованого. Ціннісна база лише тоді стає справді глибинно, внутрішньо прийнятою, коли вона є вираженою в дії, в систематичній роботі над собою, подоланні внутрішніх і зовнішніх перешкод. Юнак має бути не пасивним слухачем, що лише сприймає, а й бути дослідником, діячем, приймати участь у дослідженні власної історії, реалізовувати загальнолюдські цінності у своєму власному житті.

Цікавим є досвід Українського колежу ім. В.О. Сухомлинського. За сприяння та з допомогою директора колежу В.М. Хайруліної та завідувача музею ім. В.О. Сухомлинського Каракоз С.І., вчителів колежу, силами учнів зібрано історії воїнів Великої Вітчизняної війни, власних дідусів та бабусь, прадідів та прабабусь, що приймали участь у цих героїчних і водночас трагічних подіях. В результаті чого видано книгу-збірку. [10].

До такої роботи залучені не лише учні колежу, а й усі їхні родини. Таке дослідження історії сприяє розумінню історичних подій, як подій життя власної родини, власного життя. А саме специфічний для сім'ї інтимний характер міжособистісного спілкування сприяє формуванню комплексу моральних почуттів і переживань. В той же час, слід пам'ятати, що ціннісні орієнтації та пріоритети дітей формуються всім життям батьків.

Восени 2013 року в місті Києві та Київській області згідно з постановою Верховної Ради України від 21 травня 2013 року № 300-VII, наказом КМДА від 20 вересня 2013 року № 734 відбувся ряд заходів щодо відзначення 70-річниці визволення міста Києва від фашистських загарбників. У заходах взяли участь учні шкіл Києва, їхні батьки, вчителі, психологи, працівники освіти та науки, представники культури та мистецтва.

Учні за допомогою батьків та вчителів підготували й представили власні доповіді-дослідження, проекти, в яких школярі змогли не просто пасивно засвоїти інформацію, а й поспілкуватися з учасниками подій Великої Вітчизняної війни, оживити пам'ять про героїв власної родини, власних дідусів та бабусь, прадідів та прабабусь, відшукати та опрацювати різні інформаційні джерела, власноруч підготувати презентації та іншу наочність, і представити результати власної роботи.

Така робота дає можливість краще засвоїти знання набуті в результаті власної активності, допомагає налагодженню взаємостосунків у родині, наповнює абстрактні ідеали конкретним особистісним змістом. Адже відомо, що виховання ефективно здійснюється не моральними настановами, а у спільній діяльності. Позитивні результати такої роботи надають впевненості

у собі та надихають на подальшу активність. Так вони розвивають не лише свій розум, а й почуття та волю.

Еріх Фромм, американський психолог, у своїй праці «Мати чи бути?» вирізняє відчужену активність, за якої людина не відчуває себе діяльним суб'єктом, не є відповідальною за результат та продуктивну активність, яка є внутрішньою, проявом власних потенцій, у якій людина є єдиною з власною діяльністю. [11, с. 100].

Саме прикладне навчання, результати якого учні бачать потрібними у реальному житті, навчання, яке враховує особливості психічного розвитку дитини, має найбільшу ефективність.

**Висновки.** Найкраще пізнається учнем той навчальний матеріал, який він представляє для інших, якому він вчить інших. Ще не в достатній мірі використовується потенціал самих учнів, юнаків та дівчат, що могли б в якості старших товаришів розглядати з молодшими учнями питання, що є важливими для становлення цілісних, моральних і патріотично спрямованих особистостей суспільства майбутнього.

Ще є потреба й у налагодженні взаємодії старшокласників з учнями середньої та молодшої школи, взаємодії вузів зі школами, зокрема вищих навчальних закладів, що готують майбутніх захисників вітчизни. Подібна взаємодія, реалізація спільних проектів, надала б можливість і випускникам шкіл краще ознайомитися з вузами, самовизначитись з вибором власного життєвого шляху, і вузам краще донести інформацію про власний заклад до потенційних абітурієнтів, власне готувати патріотично налаштоване студентство ще на шкільній лаві. Студенти ж у практичній діяльності та взаємодії з іншими поглиблюватимуть власний життєвий досвід.

Через реалізацію практичних проектів виховується не пасивний споживач, а людина з активною життєвою позицією, людина творча, діюча.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кизилова В.В. Дитяча література: стан, проблеми, перспективи / В. Кизилова // Актуальні проблеми слов'янської філології: [міжвуз. зб. наук. ст.]. – Донецьк: ТОВ "Юго-Восток, Лтд", 2009. – Вип. XX: Лінгвістика і літературознавство. – С. 236–240.

2. Скутіна В.І. Ціннісні аспекти формування національної свідомості старшокласників / В. Скутіна // Педагогіка і психологія, – 1997. – № 2. – С. 95–102.

3. Ушинський К.Д. Рідне слово // К. Д. Ушинський Вибрані педагогічні твори: [у 2-х т.]; за ред. Пискунова О., Костюка Г. та ін. – К.: Радянська школа, 1983. – Т. 2. – С. 121–133.

4. Пилипенко М.К. Віч-на-віч з війною. – К.: Молодь, 1999. – 208 с.

5. Пилипенко М.К. Горжусь великим прошлым. – М.: Общество дружбы и развития сотрудничества с зарубежными странами, 2008. – 164 с.

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2005. – 713 с.

7. Кропоткин П.А. Этика: Избранные труды. – М.: Политиздат, 1991. – 496 с.

8. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / К.Р. Роджерс /Общ. ред. и предисл. Исениной Е.И. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1998. – 480 с.

9. [www.eos-ep.de](http://www.eos-ep.de)

10. Назавжди в пам'яті родинній / За ред. В.М. Хайруліної, С.І. Каракоз. – К.: Четверта хвиля, 2010. – 136 с.

11. Фромм Е. Мати чи бути?: пер. с англ / Е. Фромм. – К.: Укр. письменник, 2010. – 222 с.

А.В. Гриценко

Украинский колледж им. В.О. Сухомлинского

## **САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЮНОШИ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ПРИМЕРОВ**

*В данной статье рассмотрены основные особенности юношеского возраста, вопросы психологической готовности к взрослой жизни, основные задания юношеского возраста. Рассмотрены условия преодоления кризиса идентичности юноши. А также влияние современного мира на формирование идентичности юноши и воспитательные возможности реальных примеров реальных людей, которые вписали свои имена на страницы истории благодаря собственной отваге и жертвенности. Размышления и выводы выдающихся мыслителей, психологов прошлого и современности относительно становления личности человека в обществе, единства общественно значимых ценностей с ценностями каждого сознательного члена человеческого. Примеры взаимодействия педагогов с учениками в направлении их личностного роста, формирования патриотических и общечеловеческих ценностей у подрастающего поколения, сознательного отношения к жизни.*

*Ключевые слова: юношеский возраст, самоопределение подростка, кризис идентичности, идеалы, моральные ценности, инстинкт общественности, эмпатийное понимание.*

A. Gritsenko

Ukrainian college by the name of  
V. Sukhomlinsky

## **SELF-IDENTIFICATION OF A YOUNG MAN AND THE EDUCATIONAL IMPACT OF THE HISTORICAL EXPERIENCE ON HIM**

*In this article are illuminated the main aspects of the juvenile age, the subject of a psychological readiness to a grown-up life and the main tasks of this age period. Here is given a consideration concerning how to overcome the crisis of self-identification of a young man, the impact of the modern world on this process and the real examples of the real peoples' lives who had left their names on historical pages thanks to their own braveness and sacrifice. Are described the thoughts and conclusions of the famous thinkers and psychologists of the past and today concerning self-identification of a personality in society, the combination of socially significant values with the ones of each conscious member of society. Here are showed the examples of the teachers coordinating with pupils on the subject of their personal growth, forming the patriotic and human values in younger generation, conscious attitude to life.*

*Key words: juvenile age, self-identification of a young man, crisis of self-identification, ideals, moral values, social instinct, empathic comprehension.*

І.М. Гузенко,  
В.М. Кожевников, підполковник, кандидат  
історичних наук, доцент  
Академія сухопутних військ імені гетьмана  
Петра Сагайдачного

## ОСОБЛИВОСТІ РЕАГУВАННЯ НА КОНФЛІКТ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ

*У статті розглядається сутність та значення конфлікту у педагогічному колективі, способи реагування педагогічних працівників на конфліктну ситуацію. Досліджено причини та чинники виникнення конфліктів у педагогічному колективі. Запропоновано шляхи їх попередження та розв'язання у сучасній вищій школі, розроблено програму щодо попередження та розв'язання конфліктів у педагогічні колективі.*

*Ключові слова: конфлікт, педагогічний колектив, науково-педагогічні працівники, керівник, фактори, конфліктні ситуації, зіткнення, способи реагування, шляхи попередження та розв'язання.*

**Постановка проблеми та її актуальність.** Педагогічний процес – це вид людської діяльності, без якого неможлива спадкоємність поколінь, а отже, існування та розвиток суспільства. Діяльність педагогічних працівників є особливою і специфічною, оскільки педагог – це особистість, яка є вихователем, порадиником і наставником, взірцем для своїх вихованців. Але водночас – він учасник трудової діяльності, член педагогічного колективу [1, с. 24]. Взаємостосунки в педагогічних колективах завжди мають дві сторони – це взаєморозуміння, партнерство або виникнення ситуації, що може ускладнювати ділові взаємозв'язки між людьми в процесі діяльності та обернутися на конфлікт. Особистісні якості педагога часто ускладнюють ділові взаємозв'язки та взаємостосунки між колегами по роботі і в процесі діяльності можуть призводити до виникнення конфліктних ситуацій [2, с. 12]. Якщо в колективі стосунки між людьми створюють атмосферу згуртованості та доброзичливості, то вони є корисними і сприятливими для всього педагогічного процесу. Взаємовідносини недоброзичливі, що створюють постійну напругу, конфлікти та сутички, спонукають викладача приділяти більше уваги не навчально-виховній роботі, а регулюванню своїх взаємостосунків з іншими людьми.

**Стан дослідження проблеми.** Чимало уваги вивченню конфліктних ситуацій та їх подоланню приділяють Н. Грішина, О. Донченко, В. Воронкова, А. Ішмуратов, М. Пірен, Т. Титаренко, Н. Чепелева та інші. Зокрема, практичне дослідження сутності та природи внутрішньо-особистісних конфліктів зроблено в роботах Л. Бурлачука, Н. Максимової, Л. Орбан-Лембрик. Зв'язок внутрішньо-особистісних конфліктів з проблемами професіоналізації особистості викладено в дослідженнях І. Ващенко, Л. Карамушки, Н. Коломінського, Г. Ложкіна, Н. Пов'якель. Питання, пов'язані з вирішенням корпоративних конфліктів, частково висвітлювали такі вітчизняні вчені-правознавці: Г. Аболонін, С. Алексєєв, В. Грибанов, Н. Кузнєцова, О. Курбатов, С. Могилевський, А. Пилипенко,

В. Попов, Ю. Тихомиров, О. Янкова, а також науковці в галузі конфліктології: Г. Ложкін, Н. Пов'якель, М. Цюрупа та інші. Однак зазначимо, що існує небагато праць, де б висвітлювався чітко збалансований і комплексний підхід до вирішення конфліктних ситуацій у педагогічному колективі, особливо через їх різноманітність та непередбачуваність. Для більшості як науково-педагогічних працівників так і керівників мрія про гармонійну атмосферу в трудовому колективі так і залишається мрією, а вирішення конфліктних ситуацій часто залишається на рівні скарг і взаємних звинувачень. Проблема, знаходячись в площині компетенції керівника, вимагає взяти відповідальність за продуктивну атмосферу в підколективі на себе – адже згідно службового становища він має бути зацікавлений в попередженні та оперативному розв'язанні деструктивних конфліктів.

**Метою статті** є вивчення особливостей конфліктів у науково-педагогічному колективі. У зв'язку з цим визначено причини та форми прояву конфліктів, способів реагування на конфліктну ситуацію педагогічними працівниками.

Основним джерелом конфліктних стосунків, що виникають у колективі, є невідповідність переконань і поведінки індивіда моральним принципам та очікуванням інших його членів [3, с. 12]. Вчинки людини, що суперечать переконанням, цінностям, нормам, правилам поведінки та традиціям колективу часто призводять до конфліктів, що носять деструктивний характер. Чим більш згуртований колектив, тим гостріше й інтенсивніше розвивається протистояння при таких конфліктах. Деструктивний конфлікт, особливостями якого є тенденція до розширення, загострення, зростання емоційної напруги, неприязні й агресії відносно іншої сторони конфлікту, погіршення комунікації, використання неприпустимих дій, що суперечать моральним нормам та правилам поведінки, застосування психологічного або фізичного насилля, є дуже небезпечним явищем через свої негативні наслідки. А. Анцупов і А. Шипілов визначають наступні наслідки деструктивних конфліктів: негативний вплив на психіку їх учасників; посилення деструкції в міжособистісних стосунках, що породжує почуття ненависті та ворожості; формування негативного образу опонента; можливе переростання існуючого конфлікту в більш деструктивні; обмеження або припинення комунікації і міжособистісної взаємодії [4, с. 81].

Попередження та розв'язання конфліктів належать до головних завдань управлінської діяльності щодо регулювання соціальних протиріч. Здійснюється воно на наукових засадах з урахуванням практичного досвіду. Попередження конфліктів – організація життєдіяльності суспільства, соціальної спільноти, яка мінімізує вірогідність протиріч між його суб'єктами [5, с. 120]. Зрозуміло, що набагато легше попередити конфлікт, ніж його розв'язати, тому профілактика конфлікту є не менш важливою, ніж уміння його конструктивно вирішувати. Діяльність із профілактики конфлікту охоплює такі головні напрями, як створення необхідних умов для мінімізації їх кількості та розв'язання неконфліктними засобами; оптимізація організаційно-управлінських умов створення та функціонування організацій;

ліквідація соціально-психологічних причин конфліктів; блокування особистісних чинників виникнення конфліктів [3, с. 212]. Однак часто попереджувальні заходи бувають запізненими або недостатньо ефективними, а інколи можуть навіть посилити дію чинників, що спричинили конфліктну ситуацію. За таких умов необхідно зробити все для його швидкого розв'язання, маючи на увазі, що це можливо за спільних зусиль його учасників, спрямованих на припинення протидій та вирішення проблеми, що призвела до зіткнення. Найпоширенішими засобами вирішення конфлікту є: усунення причин конфлікту, подолання образу «ворога», що склався у конфлікуючих сторін; зміна вимог однієї зі сторін, коли опонент іде на певні поступки. Інколи обидві сторони погоджуються на компроміс у зв'язку з виснаженням ресурсів, втручанням третьої сторони; боротьба, яка передбачає перемогу однієї зі сторін; консенсус, який є згодою значної більшості учасників конфлікту щодо його головних питань. Консенсус може бути основним (відображує ступінь єдності цілей та цінностей), процедурним (встановлює правила дій), на рівні відношення до політики, влади, керівництва. Часто конфлікуючі сторони різко обмежують можливості вирішення конфлікту шляхом консенсусу. Вирішення конфлікту є однією з форм подолання конфліктної ситуації. З-поміж інших часто використовуються урегулювання конфлікту відрізняється від вирішення тим, що в усуненні протиріч між конфліктантами бере участь третя сторона; затухання конфлікту – тимчасове припинення протидії при збереженні напруги та протиріччя, за якого конфлікт набуває прихованої форми; відбувається внаслідок втрати мотиву до боротьби, зниження значущості цілей, переорієнтації мотивації конфліктантів, виснаження ресурсів; переростання в інший конфлікт настає, коли у стосунках сторін виникає нове, більш значуще протиріччя; усунення конфлікту полягає у ліквідації його структурних елементів за допомогою припинення на тривалий час взаємодії опонентів, усунення об'єкта конфлікту, подолання дефіциту об'єкта конфлікту, вилучення з конфліктної ситуації одного з конфліктантів. На практиці все це виявляється як перемога однієї зі сторін, відмова їх від посягань на об'єкт, що спричинив конфлікт чи згода на спільне його використання. Інколи вдаються до компенсації опоненту за оволодіння об'єктом. Успішність розв'язання конфлікту залежить від пошуку спільних цілей та інтересів, зниження негативних емоцій опонента, об'єктивного обговорення проблеми, вибору оптимальної стратегії розв'язання конфлікту, а також організаційних, історичних, правових, психологічних, культурних чинників. Безпосереднє розв'язання конфлікту передбачає аналіз і оцінку ситуації, вибір засобу, формування плану дій, його реалізацію та оцінку ефективності. Соціологія конфлікту передбачає певні стратегії виходу із конфлікту як головну лінію поведінки опонента на його завершальному етапі [6, с. 42].

Враховуючи актуальність проблеми дослідження конфліктів в педагогічному колективі, нами висунуті наступні *гіпотези*: 1. Особистісні якості педагогів взаємопов'язані з вибором поведінки в конфлікті.

2. Обирання шляхів попередження та розв'язання конфліктів залежить від особистісних характеристик та значущості міжособистісних стосунків.

Для дослідження було використано наступні *методи* та *методику*: метод спостереження; метод бесіди; анкета «Оцінка конфліктної ситуації у колективі»; методика «Методика визначення типових способів реагування на конфліктну ситуацію» (К. Томас); «Тест на оцінку рівня конфліктності особистості»; тест «Діагностика рівня суб'єктивного контролю психічної стабільності» (Дж. Роттера, адаптація Е. Ф. Бажина, С. А. Голинкіної, А. М. Еткінда); методика «Діагностика міжособистісних стосунків» (Т. Лірі)

У дослідженні брали участь 28 педагогічних працівників кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ Академії сухопутних військ, з них 7 чоловіків та 21 жінка. Вік респондентів від 35 до 65 років, педагогічний стаж – від 8 до 40 років.

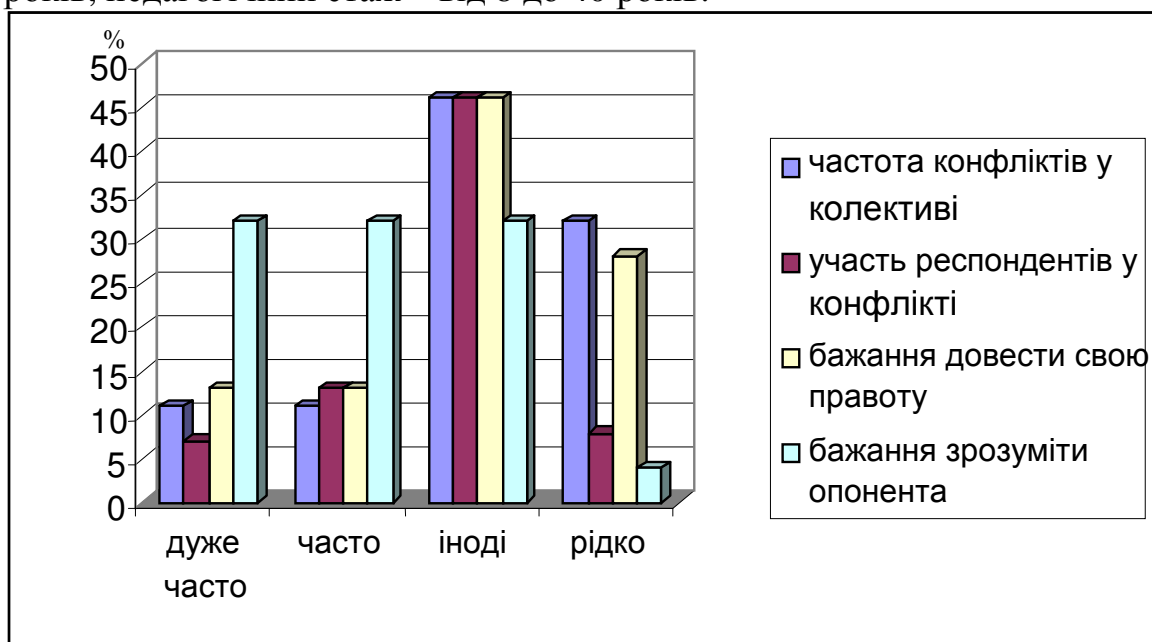


Рис. 1. – Аналіз даних за анкетую «Оцінка конфліктної ситуації у колективі»,%

Для аналізу конфліктів у педагогічному колективі на першому етапі дослідження проведено анкетування педпрацівників на предмет виявлення конфліктів у колективі. З'ясовано, що загалом серед педпрацівників відзначалася незначна схильність до конфліктності (рис. 1).

Враховуючи те, що у досліджуваному колективі можуть виникати конфлікти, було проведено діагностику на виявлення способу реагування респондентами на конфлікт.

За результатами дослідження показано, що серед респондентів поширеними способами реагування на конфлікт були: компроміс – у 39 % і уникнення – у 29 % від загального числа досліджуваних; 14 % респондентів як спосіб рагування на конфлікт обирали суперництво, 11 % – співпрацю і 7 % – пристосування. (рис. 2). У молодих педпрацівників більш вираженими були суперництво та компроміс, а для старших – більш характерні компроміс, співпраця та уникнення.

Як відомо, різноманіття стилів поведінки в конфліктній ситуації узагальнюється в два основні типи поведінки: кооперативне і конкурентне. У



випадку досліджуваного колективу для молодих працівників більш вираженим є конкуренція, а для старших – кооперування.

Однак, компроміс – це прагнення врегулювати розбіжності шляхом двосторонніх поступок.

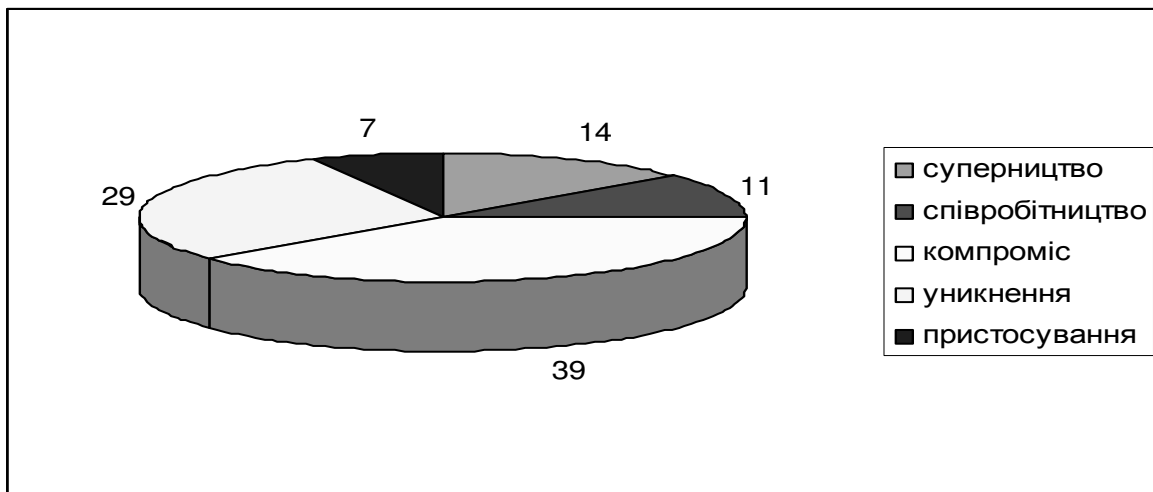


Рис. 2. – Реагування респондентів на конфлікт у педколективі, %

Тобто інтереси обох сторін повністю не розкриваються, але ця стратегія веде до зменшення недобррозичливості, дозволяє відносно швидко вирішити конфлікт. На спосіб реагування в конфлікті можуть впливати особистісні якості респондентів. Проведене дослідження дозволило виявити, що у різних сферах діяльності особистості в досліджуваному колективі 61 % інтерналів і 39 % екстерналів (рис. 3). Локус контролю є особистісною характеристикою, що відображає схильність індивіда атрибутувати відповідальність за успіхи та невдачі своєї активності або зовнішнім обставинам, умовам і силам, або самому собі, своїм зусиллям чи своїм недопрацюванням і розглядати їх в якості власних досягнень або результатів власних прорахунків, або ж просто відсутністю відповідних здібностей.

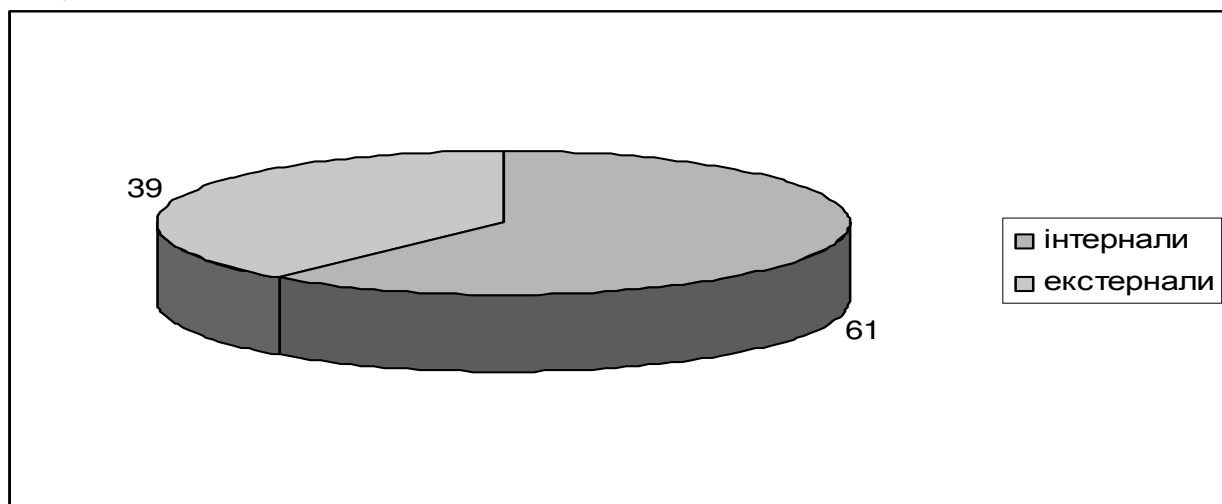


Рис. 3. – Розподіл респондентів за локусом контролю, %

У людей із внутрішнім локусом контролю домінує мотив досягнення успіху. Інтернальність у сфері досягнень виявлено у 21 % чоловіків та у 39 % жінок. Такі люди вважають, що в своєму житті вони всього досягають самі і здатні з успіхом йти до наміченої мети.

У переважній більшості інтернальність виявлялася у сфері успіху, невдач, міжособистісних стосунків і виробничих стосунків, що відображалось на загальній інтернальності. Такі особистості схильні до самоаналізу, організовані, незалежні, комунікабельні. Разом з тим екстернали не схильні брати на себе відповідальність за свої стосунки з оточуючими і, відповідно, не можуть викликати пошану і симпатію в інших. Вони здатні перекласти відповідальність за власні досягнення чи невдачі, налагодження стосунків по роботі чи міжособистісні стосунки на інших або зовнішні обставини і знімати відповідальність з себе, що може ставати причиною конфлікту і перешкоджати можливості його регулювання. Власне це й може прогнозувати конфліктність, тому необхідно було проаналізувати схильність респондентів до конфліктності (рис. 4). Аналіз результатів показав, що у 11 % працівників педагогічного колективу кафедри спостерігається високий рівень конфліктності. Для респондентів з високим рівнем конфліктності – конфлікт є повсякденним явищем. Їхня схильність до критики, нав'язування власної думки, навіть якщо не мають рації часто призводить до спалахування конфлікту. Вони нестримані та грубі, чим відштовхують від себе колег по роботі. У 78 % представників кафедри середній рівень конфліктності, 11 % членів колективу мають низький рівень конфліктності.

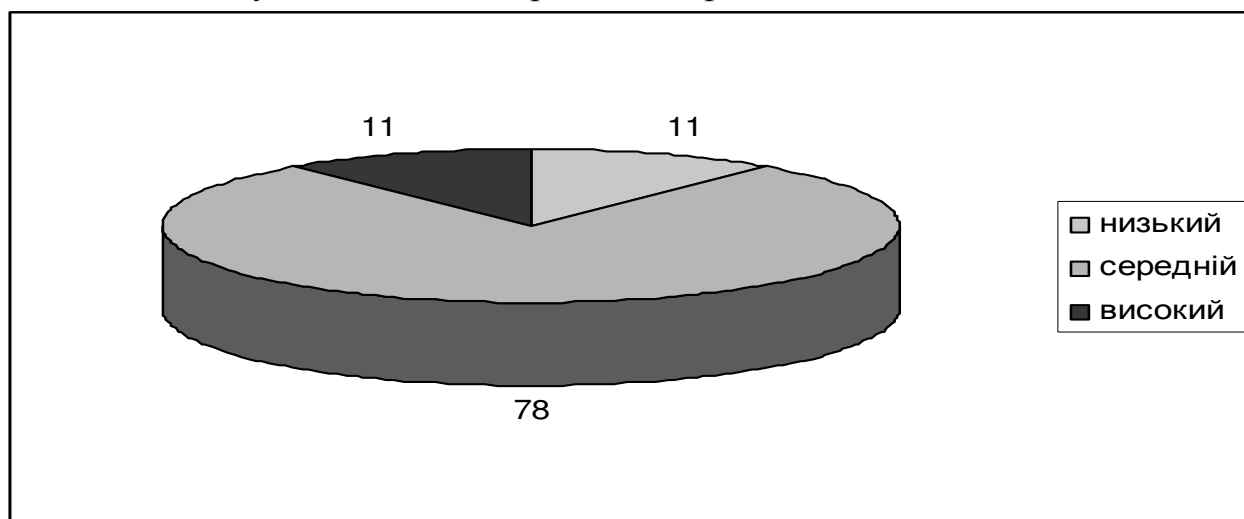


Рис. 4. – Рівні конфліктності педагогічних працівників, %

Особи із середнім рівнем конфліктності вдаються до конфліктів рідко, коли немає іншого виходу і засоби вичерпані. Вони наполегливо обстоюватимуть свою думку, при цьому не виходячи за рамки коректності, не допускаючи образ.

Особистості з низьким рівнем конфліктності старатимуться уникати конфліктів або будуть їх згладжувати. Вони приємні для оточення, а вступаючи в суперечку, враховують чи це не відбиватиметься на їхньому службовому положенні або приятельських взаємостосунках з колегами по роботі. Така позиція може іноді бути непривабливою, оскільки це може призводити до втрати повагу з боку інших людей.

При характеристиці поведінки особистості в конфлікті та виборі нею стратегії регулювання стосунків, варто було враховувати можливі типи міжособистісних стосунків у колективі. На основі самооцінок типів

міжособистісних стосунків за тестом Т. Лірі у 18 % респондентів виражені риси домінування, тоді як для 82 % – риси підпорядкування. Разом з тим для 89 % досліджуваних характерними є дотримання дружніх стосунків, а 11 % – схильність до ворожості. Ці дані складають загальну характеристику про людину у процесах міжособистісного сприйняття. Тобто переважаюча більшість здатна формувати сприятливі конструктивні взаємини з партнерами по роботі. Серед типів міжособистісної взаємодії виявлені такі типи як: товариський (36 % респондентів), підпорядковуваний (22 % респондентів), залежний (18 % респондентів), тоді як авторитарний егоїстичний та агресивний тип відношення відзначалися в окремих випадках, хоча саме вони й могли провокувати конфлікт. За проведеним кореляційним аналізом можна відзначити, що суперництво позитивно корелювало з конфліктністю ( $r= 0,508$ ), домінуванням ( $r= 0,65$ ), ворожістю ( $r= 0,444$ ), водночас від'ємно корелювало з підпорядкуванням ( $r= -0,547$ ) при  $p<0,01$ . Підпорядкування позитивно корелювало з уникненням ( $r= 0,43$ ) і обернено корелювало з домінуванням ( $r=-0,783$ ). Конфліктність позитивно корелювала з ворожістю ( $r= 0,717$ ) і суперництвом ( $r= 0,508$ ). Товариськість від'ємно корелювала з домінуванням ( $r= -0,818$ ) та ворожістю ( $r=-0,739$ ).

**Висновки.** Таким чином, на основі проведеного дослідження можна відзначити, що в колективі педагогів, як у будь-якому іншому, можуть виникати конфліктні ситуації. Для тих педагогів, які володіють здатністю контролювати ситуації, менше виявлялася схильність щодо конфліктності, а як способи реагування на конфлікт – переважав компроміс або уникнення від конфлікту. Для осіб з екстернальним локусом контролю та високим рівнем конфліктності способом реагування у конфлікті було суперництво, а типами міжособистісних стосунків були авторитарний, егоїстичний або агресивний.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андриади *И.П.* Основы педагогического мастерства. Учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / И.П. Андриади. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 160 с.
2. Баныкина *С.В.* Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития / С.В. Баныкина// Современная конфликтология в контексте культуры мира. – Москва, 2001. – С. 373–394.
3. Конфліктологія: Навчальний посібник-практикум. / За ред. М.П. Гетьманчука, П.П. Ткачука. – Львів: ЛІСВ, 2007. – 307 с.
4. Анцупов *А.Я.* Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А.Я. Анцупов. – М.: Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 208 с.
5. Дуткевич *Т.В.* Конфліктологія з основами психології управління: [навч. посіб.]. – К.: ЦНЛ, 2005. – 456 с.
6. Вишневський *О.І.* Теоретичні основи педагогіки: [курс лекцій] / О.І. Вишневський, О.М. Кобрій, М.М. Чепіль / За ред. О.М. Вишневського. – Дрогобич: Відродження, 2001. – 268 с.

И.М. Гузенко,  
В.М. Кожевников, подполковник, кандидат  
исторических наук, доцент  
Академия сухопутных войск имени гетмана  
Петра Сагайдачного

## **ОСОБЕННОСТИ РЕАГИРОВАНИЯ НА КОНФЛИКТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ**

*В статье рассматривается сущность и значение конфликта в педагогическом коллективе, способы реагирования педагогических работников на конфликтную ситуацию. Исследованы причины и факторы возникновения конфликтов в педагогическом коллективе. Предложены пути их предупреждения и решения в современной высшей школе, разработана программа по предупреждению и разрешению конфликтов в педагогическом коллективе.*

*Ключевые слова: конфликт, педагогический коллектив, научно-педагогические работники, руководитель, факторы, конфликтные ситуации, столкновения, способы реагирования, пути предупреждения и решения.*

I. Guzenko,  
V. Kozhevnikov, Candidate of History,  
Associate Professor  
Army Academy named after hetman  
Sahaidachny

## **FEATURES RESPONSE CONFLICT IN THE TEACHING STAFF**

*This article discusses the nature and significance of the conflict in sensible team, teaching staff how to respond to the conflict situation. The causes and factors of conflict in the teaching staff. Proposed ways to prevent and solutions in contemporary higher education, has developed a program for the prevention and resolution of conflicts in the pedagogical team.*

*Keywords : conflict, pedagogical staff, scientific - teaching staff, the head of the factors, conflicts, clashes, how to respond, and ways to prevent solutions .*

Ю.Г. Даник, доктор технічних наук,  
професор, генерал-майор,  
Ю.М. Супрунов,  
Житомирський військовий інститут імені  
С.П. Корольова Державного університету  
телекомунікацій

## ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СТВОРЕННЯ ЖИТОМИРСЬКОГО ВІЙСЬКОВОГО ІНСТИТУТУ ІМЕНІ С.П. КОРОЛЬОВА

*У статті досліджені історичні передумови створення та початковий етап діяльності Житомирського військового інституту імені С. П. Корольова Державного університету телекомунікацій у контексті спадкоємності ( правонаступництва) науково-педагогічних шкіл та змісту підготовки військових фахівців високотехнологічних систем (ВТС). Матеріали статті є результатом продовження досліджень, які проводились за планом науково-дослідної роботи "Історія військової освіти в Україні (1991 – 2012 рр.)" (НДР "ІСТОРІЯ") на замовлення Департаменту військової освіти та науки Міністерства оборони України.*

*Ключові слова: спадкоємність, науково-педагогічна школа, зенітна артилерія, протиповітряна оборона (ППО).*

**Постановка проблеми.** Розробка, створення та застосування новітніх систем озброєння, розвиток форм і засобів збройної боротьби, передбачають адекватні та своєчасні заходи з їх кадрового забезпечення. Система підготовки військових фахівців базується на певних науково-педагогічних школах, які функціонують у військових навчальних закладах з відповідною навчально-матеріальною базою. Її створення, як свідчить досвід, потребує 10 – 15 років. Таким чином, система підготовки військових фахівців є досить консервативною, має певну інерцію, що практично унеможливлює започаткування підготовки військових фахівців, особливо за новітніми напрямками, без використання спадкоємності, досвіду попередників. У цьому контексті є важливим проведення аналізу історичних передумов створення та початкового етапу діяльності Житомирського військового інституту, який веде свою історію з 8 грудня 1914 року та протягом усього свого існування забезпечує якісну підготовку військових фахівців за високотехнологічними напрямками з бойового застосування високотехнологічних систем. До цього часу системний аналіз історичних передумов створення навчального закладу не проводився.

**Огляд останніх досліджень.** Загальна історія інституту включає три історичні етапи. Перший – до та під час революції 1917 року (1914-1918 р.р.) – практично не досліджений, другий – радянський (1919-1991 р.р.) та третій – з 1992 по цей час. Історія інституту в період 1919 – 1976 років найбільш повно висвітлена М.Я. Головановим [2]. Роль і місце навчального закладу в загальній системі підготовки фахівців повітряно-космічної оборони стисло викладено в окремій главі військово-історичної праці колективу авторів Військової академії ППО імені Г.К. Жукова під керівництвом П.Ф. Тушева у 1998 році [1]. Узагальнений аналіз історії розвитку системи підготовки військових фахівців у військовому інституті, її систематизація та

дослідження в інтересах розв'язання проблем удосконалення сучасної системи підготовки військових фахівців для Збройних Сил України висвітлено в публікації 2009 року [3].

**Завдання дослідження** полягає в аналізі історичних передумов створення та початкового етапу діяльності Житомирського військового інституту в контексті спадкоємності ( правонаступництва) науково-педагогічних шкіл та змісту підготовки військових фахівців ВТС. Результати дослідження доцільно використати в ході розробки військово-історичної праці "Історія Житомирського військового інституту".

**Виклад основного матеріалу.** Є навчальні заклади, яким доля надала можливість протягом усієї своєї історії бути провідними у своїй галузі, першими вирішувати питання кадрового забезпечення новітніх напрямів військової справи. Саме до них належить Житомирський військовий інститут імені С. П. Корольова.

Відповідно до змін систем озброєння та фаху (спеціальностей) підготовки офіцерів, у зв'язку з виникаючими завданнями кадрового забезпечення [3] визначені 3 основні періоди розвитку військового інституту:

1914 – 1957 рр. – період підготовки фахівців зенітно-артилерійських систем та систем розвідки, зв'язку та управління для протиповітряної оборони;

1957 – 1968 рр. – період підготовки фахівців зенітно-ракетних систем;

1968 – по цей час – період підготовки фахівців складних інформаційних систем (ракетно-космічної оборони (попередження про ракетний напад, протиракетної оборони, протикосмічної оборони, контролю космічного простору), технічних видів розвідки (космічної розвідки тощо), комплексної протидії технічним розвідкам).

Розглянемо більш детально історичні передумови саме першого періоду.

Стрімкий розвиток авіаційних систем озброєння під час Першої світової війни визначив необхідність створення комплексних систем протиповітряної оборони (ППО). Погляди на особливі умови використання польової артилерії в російській армії для потреб ППО напередодні війни змінилися розумінням необхідності створення спеціальних зенітно-артилерійських систем і, відповідно, системи підготовки відповідних кваліфікованих фахівців.

З початком Першої світової війни постали питання організації протиповітряної оборони військ, адміністративних центрів та транспортної інфраструктури, в першу чергу це стосувалось столиці Російської імперії – Петрограда. Для протиповітряної оборони в Петроградському військовому окрузі почали терміново формувати артилерійські батареї 3-дм польових та 75-мм морських гармат.

Наказом Головнокомандувача 6-ї армії генерала від артилерії К.П. Фандер-Фліта №90 від 17 (30) листопада 1914 року була затверджена "Инструкция по воздухоплаванию в районе 6-й армии", яка визначала створення системи захисту Петрограда від повітряного нападу. **Начальником повітряної оборони Петрограда був призначений начальник Офіцерської електротехнічної школи генерал-майор**

**Г.В. Бурман** [5]. "Инструкция по воздухоплаванию в районе 6-й армии", а також "Инструкция Начальнику воздушной обороны Петрограда" були введені з 25 листопада 1914 року (**8 грудня за новим стилем**). З їх уведенням була створена перша у світі система ППО Петрограда, до якої входили частини кріпосної артилерії, а також спеціально сформовані артилерійські підрозділи з гарматами, пристосованими для стрільби по повітряних цілях. Авіаційне прикриття здійснювалось підготовленими екіпажами Гатчинської авіашколи, а для виявлення повітряних цілей була розгорнута розгалужена мережа постів повітряного спостереження, виявлення і зв'язку (ПСВЗ). Центральний командний пункт повітряної оборони Петрограда генерал-майор Г. В. Бурман обладнав у будівлі Офіцерської електротехнічної школи, якою він продовжував командувати протягом усієї війни. Фахівцями Школи у взаємодії з фахівцями ГАУ, командуванням 6-ї армії, промисловості була налагоджена взаємодія з розробки приладів управління протиповітряним вогнем, засобів зв'язку та оповіщення. **На базі Школи вперше у світовій практиці була розпочата підготовка фахівців для потреб повітряної оборони Петрограда.**

Протягом Першої світової війни об'єктова система ППО Петрограда під керівництвом генерал-майор Г. В. Бурмана постійно вдосконалювалась, були значно нарощені артилерійські, авіаційні, кулеметні підрозділи та піхотні підрозділи прикриття. Підрозділи ПСВЗ були об'єднані в батальйон ПСВЗ у складі 83 постів на відстані до 140 км від столиці. Для завчасного виявлення повітряних цілей за ініціативою Г. В. Бурмана з початку 1917 року розгорталась система розвідки і пеленгації перемов противника у повітрі ("Радиотелеграфная оборона Петрограда": 4 радіогоніометричні станції у Выборгу, Нарві і на станції Сіверській (80 км на південь від Петрограда).

Після оголошення декрету Ради народних комісарів від 15.01.1918 р. "Про організацію Робітничо-Селянської Червоної Армії (РСЧА)" Г. В. Бурман добровільно вступає до РСЧА та стає помічником керівника Військової ради Петроградського району. У лютому 1918 року розпочались заходи щодо створення частин зенітної артилерії РСЧА. 01.03.1918 р. наказом Народного комісаріату по воєнних справах введено штат Воєнної електротехнічної школи. З 20 травня 1918 року Г. В. Бурман вступив в командування школою.

**У Школі та запасному батальйоні при ній проводилась кропітка робота з підготовки кадрів та виготовлення спеціального обладнання для військ** (прожекторних станцій, електроприладів, радіотехнічного обладнання).

В червні 1918 року воєнна електротехнічна школа на чолі з Г.В. Бурманом у зв'язку з ускладненням обстановки на фронтах, переводиться до Москви (Сергіїв Посад). У липні 1918 року у складі РСЧА постановою Спеціальної комісії ГАУ в Петрограді було сформовано Управління завідувача з формування зенітних батарей (Упрзазенфор). **В листопаді 1918 року Упрзазенфор переводиться до міста Калуги [6], куди також переводяться ряд підрозділів Воєнної електротехнічної школи, які готували фахівців ППО та необхідне обладнання, де на їх базі**

**утворюється навчально-інструкторська команда.** Упрзазенфор прийняло на себе функції Школи стрільби по повітряному флоту та подальшою навчально-науковою роботою започаткувало створення мережі військових навчальних закладів (ВНЗ) з підготовки офіцерів-зенітників [7].

Георгій Володимирович Бурман після переформування Воєнної електротехнічної школи наказом Реввоєнради Росії (по особовому складу) №14 від 12 березня 1919 року був призначений інспектором інженерних шкіл та курсів Головного воєнно-інженерного управління та надалі брав безпосередню участь у розвитку системи підготовки військових фахівців [11].

Офіційна радянська історія навчального закладу (історичний формуляр військового інституту) веде свій відлік з 8 грудня 1919 року, коли був затверджений штат Школи стрільби по повітряному флоту (м. Нижній Новгород), яка поклала початок Житомирському військовому інституту.

До складу Упрзазенфор із навчально-інструкторською командою сформованою на базі окремих підрозділів **Офіцерської електротехнічної школи (м. Санкт-Петербург)** увійшли також підрозділи та особовий склад **Курсів (офіцерської школи) стрільби по повітряному флоту (м. Двінськ), фахівці Офіцерської артилерійської школи (м. Санкт-Петербург).**

Теоретичний фундамент та розвиток систем озброєння для забезпечення боротьби з повітряними цілями почали формуватися ще наприкінці ХІХ століття у зв'язку з використанням повітроплавних засобів для розвідки та корегування артилерійського вогню. Для боротьби з ними на той час вважалося достатнім використання польової артилерії. Такої позиції дотримувались і у Головному артилерійському управлінні (ГАУ) в Росії. Ідеї одного з фахівців ГАУ генерал-майора Є.К. Смиловського (1911) про те, що "вражеские аэропланы никогда не осмелятся летать над позициями наших войск, т.к. огня русской трехдюймовки (3-дм артиллерийское орудие обр. 1902 года) вполне достаточно, чтобы сбить любого воздушного врага..." [4], виходили з обмежених можливостей засобів повітроплавання того часу. В той же час у Франції, незважаючи на наявність 75-мм польової гармати (1897), розпочалися роботи зі створення спеціальної автомобільної гармати для стрільби по повітряних цілях. Аналогічна робота у Германії дозволила на початок Першої світової війни створити зенітну гармату на автомобільному шасі (K. Flak).

В цілому, інтерес до цієї проблеми проявляли практично всі провідні країни Західної Європи та Америки, розмістивши на заводах Ерхардта, Круппа, Шнейдера, Шкода і Віккерса відповідні замовлення.

В Росії дослідження зі створення зенітної артилерії розпочались ще з 1891 року. У 1900 році в "Артиллерийском журнале" публікуються Правила стрільби артилерії, в яких вперше введено розділ стрільби по рухомих повітряних цілях [4]. Провідну роль у цьому відіграла **Офіцерська артилерійська школа (м. Санкт-Петербург)**, яка ще у 1908 році розробила тактико-технічні вимоги до спеціалізованої зенітної гармати. У 1909 році фахівці Школи разом з фахівцями Михайлівської артилерійської академії та "Общества Путиловских заводов" провели обговорення, результатом якого



став початок розробки дослідного зразка зенітної гармати під керівництвом конструктора Путилівського заводу **Ф.Ф. Лендера**. У 1912 році **штабс-капітан В.В. Тарновський** з Офіцерської артилерійської школи розробив власний проект автомобільної зенітної гармати, який був переданий конструктору Ф.Ф. Лендеру. Поєднання ідей цих двох винахідників призвели до успіху – створення першої зенітної гармати Тарновського-Лендера, яка довела найбільшу ефективність серед аналогічного озброєння під час Першої світової війни. В червні 1914 року ГАУ зробило замовлення Путилівському заводу на першу партію гармат Лендера (12 шт.).

5 жовтня 1914 року було затверджено штат першої окремої автомобільної батареї для стрільби по повітряному флоту, яка була сформована у м. Царське Село при Офіцерській артилерійській школі. Командиром батареї був призначений штабс-капітан В. В. Тарновський. Під час формування батареї, з використанням досвіду фахівців Школи, штабс-капітаном В. В. Тарновським були розроблені "Устав батареїного учения", "Правила стрельбы автомобильной батареи по воздушному флоту", "Полевые таблицы стрельбы", "Правила стрельбы по воздушным целям (для батарей скорострельных пушек)".

12 березня 1915 року перша окрема автомобільна батарея відбула на фронт [8]. Бойові дії батареї Тарновського у складі Північно-Західного фронту в районі Варшави, Ломжі, Пултуска, Мінська з прикриття важливих адміністративних районів, комунікацій, аеродромів (м. Стара Яблонна, аеродром першого у світі з'єднання важких повітряних кораблів "Ілля Муромець") довели високу ефективність підрозділу. Так, прикриваючи мости в районі Варшави, 17 червня 1915 року своїм вогнем батарея збила два літаки із дев'яти, що брали участь в нальоті, 23 липня збила літак шостим пострілом; 6 жовтня відбила наліт 9 літаків на Мінськ.

3 жовтня 1915 року розпочинається формування наступних автомобільних батарей для стрільби по повітряному флоту. З лютого 1916 року батарея Тарновського у складі 5-ї армії забезпечує прикриття Двінська (14 червня 1916 року під час нальоту 17 німецьких літаків на Двінськ вогнем батареї були збиті два літаки) й одночасно виконує функції навчального підрозділу (позаштатних курсів) з підготовки нових зенітних батарей, у тому числі для направлення їх у розпорядження начальника оборони від повітряного нападу м. Санкт-Петербурга генерал-майора Г. В. Бурмана. Бойова та навчально-методична діяльність В. В. Тарновського була відмічена на самому вищому рівні. 10 вересня 1916 року він був прийнятий російським імператором та генерал-інспектором артилерії з питань підготовки нових зенітних формувань.

Наказом Верховного Головнокомандуючого №236 1917 року, у зв'язку зі значним нарощенням кількості зенітних формувань та з метою якісної підготовки особового складу зенітних батарей, на Північному та Південно-Західному фронтах були створені штатні **Курси стрільби по повітряному флоту** з терміном навчання офіцерів та інструкторів з числа нижніх чинів 2 місяці [9]. Начальником курсів Північного фронту був призначений

підполковник В.В. Тарновський. Досвід роботи курсів дозволив приступити до створення спеціалізованого військового навчального закладу – Офіцерської школи. Наказом начальника Штабу Верховного Головнокомандувача (НШ ВГК) №788 від 23 жовтня 1917 року Курси стрільби по повітряному флоту Північного фронту переформувались в **Офіцерську школу стрільби по повітряному флоту (м. Євпаторія)**. Керівником офіцерської школи з правами начальника дивізії призначався підполковник В.В. Тарновський при штатній категорії за військовим званням "генерал-майор" [10].

На той час В.В. Тарновський розробив та затвердив у НШ ВГК Положення про Офіцерську школу стрільби по повітряному флоту як навчально-науковий заклад з підготовки і перепідготовки військових фахівців, випробування зенітного озброєння, а також навчальні плани та програми, якими передбачалось вивчення теоретичних основ протиповітряної боротьби, матеріальної частини зенітної артилерії і кулеметів, теорії стрільби, організації спостереження і зв'язку, автомобільної підготовки тощо [9].

Таким чином, розроблені та затверджені документи по Офіцерській школі, практична діяльність та досвід науково-педагогічної школи під керівництвом В.В. Тарновського забезпечували організацію підготовки військових фахівців даної галузі військової справи. В листопаді 1917 року В.В. Тарновський на чолі організаційного ядра прибув до Євпаторії, але подальші заходи за об'єктивних умов реалізовані не були (*під час подій громадянської війни група Тарновського була відрізана від основних підрозділів та особового складу Школи, які залишились у Двінську*). Незважаючи на ці обставини та подальшу еміграцію, В.В. Тарновський залишив в Радянській Росії талановитих учнів, які здійснили його задуми в нових геополітичних умовах. Значна їх частина зі складу Курсів у Двінську увійшла в липні 1918 року до складу Упрзазенфор.

**Спадкоємність навчальної діяльності** Упрзазенфор від навчально-наукових шкіл Офіцерської електротехнічної школи, Офіцерської артилерійської школи та Курсів Північного фронту підтверджується його кадровим забезпеченням:

участь у формуванні Упрзазенфор на базі підрозділів воєнної електротехнічної школи та Курсів у Двінську брав Г.В. Бурман;

загальне керівництво Упрзазенфор було покладене на Б.П. Ненашева, колинього командира 7-ї автомобільної батареї зі складу повітряної оборони Петрограда;

завідувачем відділу формування Упрзазенфор було призначено Свіяженінова Олексія Григоровича (керівника Курсів у Двінську);

інструктором з артилерії Упрзазенфор – Сурменева Миколу Сергійовича (ад'ютант Курсів у Двінську);

помічником інструктора з артилерії Упрзазенфор – Кузнецова Петра Олексійовича (офіцер Курсів у Двінську);

інструктором з автомобільно-технічної частини Упрзазенфор – Іващенко Віктора Олексійовича (офіцер Курсів у Двінську);

інструктором служби зв'язку Упрзазенфор – Листовського Бориса Петровича (випускник Курсів у Двінську, офіцер Офіцерської електротехнічної школи Г. В. Бурмана) та ін. Відповідно в навчальному процесі використовувались навчальні програми, навчально-методичне забезпечення, озброєння та обладнання зазначених ВНЗ (зенітна гармата Лендера та прилади для стрільби прослужили у Школі до початку 30-х років).

У травні 1919 року Упрзазенфор переводиться до Нижнього Новгорода, де його **навчально-інструкторська команда перетворюється у Школу (Курси) стрільби по повітряному флоту у складі двох навчальних груп**, перший випуск яких проведено у жовтні 1919 року. Одним з випускників курсів був Б.О. Коломенський. 8 грудня 1919 року у Нижньому Новгороді на базі Упрзазенфор було завершено формування Школи стрільби по повітряному флоту та затверджено її штат [7]. Начальником Школи був призначений її випускник комбриг Б.О. Коломенський. З цієї дати ведеться історичний формуляр Житомирського військового інституту. **Символічно, що дата створення навчального закладу у радянський період історії збіглася з 5-ю річницею створення ПШО Петрограда та початком підготовки фахівців для неї в Офіцерській електротехнічній школі.** Це не було випадковим збігом, а закладалося керівництвом Упрзазенфор, воєнними спеціалістами для збереження та підкреслення історичного факту початку підготовки фахівців протиповітряної оборони з 8 грудня 1914 року в навчальному закладі, з підрозділів якого починається історія Житомирського військового інституту імені С.П. Корольова.

Надалі, з 1919 по 1934 рік – це провідний, єдиний в СРСР навчальний заклад з підготовки фахівців зенітної артилерії. Основні віхи його розвитку та місця дислокації в радянський період історії такі:

Школа стрільби по повітряному флоту (ШСПФ) (м. Нижній Новгород) – 8 грудня 1919 р.;

зенітне відділення Повторної школи командного складу артилерії особливого призначення (м. Москва, Одинцово) – 1 жовтня 1921 р. (Упрзазенфор переформовано в Управління помічника начальника артилерії особливого призначення по зенітній артилерії, а згодом в Управління начальника зенітної артилерії РСЧА);

Повторна школа середнього і старшого командного складу зенітної артилерії (ЗА) (м. Петроград) – 1 жовтня 1923 р.;

спеціальна школа командного складу ЗА (м. Севастополь) – 1 жовтня 1924 р.;

курси вдосконалення командного складу ЗА Робітничо-Селянської Червоної Армії (КУКС ЗА РСЧА, м. Севастополь) – 1 листопада 1924 р.;

школа ЗА РСЧА (м. Севастополь) – 16 серпня 1927 р. (КУКС ЗА для підготовки фахівців оперативно-тактичного рівня залишено структурним

підрозділом школи, з 1931 року – КУКС ППО, з травня 1934 року як окремі КУКС ППО переведено до Ленінграда);

Севастопольське училище зенітної артилерії (СУЗА, м. Севастополь) – 16 березня 1937 р.

Створення ШСПФ шляхом інтеграції наукових шкіл ВНЗ – попередників із самого початку діяльності визначило унікальні властивості її комплексної системи підготовки кадрів. До 1934 року у Школі та її структурних підрозділах готували більшість офіцерів тактичного та оперативно-тактичного рівнів і сержантського складу ЗА РСЧА. З осені 1938 року у складі СУЗА: 4 навчальні дивізіони загальною чисельністю 1200 курсантів, 4 батареї бойового забезпечення, окремий авіаційний загін, прожекторна рота, підрозділи ПСВЗ та зв'язку.

Фактично протягом майже 20 років один ВНЗ забезпечував функції цілісної системи (мережі ВНЗ) підготовки фахівців ППО. Окремі структурні підрозділи училища, його висококваліфіковані кадри, досвід підготовки фахівців та навчально-методичне забезпечення навчального процесу стали основою для формування інших навчальних закладів ППО. Так, переведені до Ленінграда КУКС ППО, змінюючи назви та місця дислокації (Москва, Євпаторія), з 1943 року реорганізовані у Вищу офіцерську школу ППО (з 1954 року – у Центральні офіцерські курси Військ ППО (ЦОК ВППО), з 1964 року – 4-й ЦОК ЗРВ). З використанням фахівців СУЗА у 1937 році було створено Горьківське училище ЗА, начальником якого був призначений командир дивізіону курсантів СУЗА майор Глебов А. І. На базі переведеного зі складу СУЗА навчального дивізіону ППО у 1940 році формується Бакинське УЗА. Через Вищу офіцерську школу ППО, випускників СУЗА та науково-методичні засади підготовки фахівців ППО генеалогія СУЗА надалі поширюється й на інші ВВНЗ ППО, серед яких і славнозвісні академії ППО: Військова інженерна радіотехнічна академія ППО імені Л.А. Говорова та Військова командна академія ППО імені Г.К. Жукова.

Використання досвіду науково-педагогічних шкіл ВНЗ періоду Першої світової війни, зосередження на першому етапі розвитку в єдиному навчальному закладі ППО провідних фахівців зенітної справи того часу: О.М. Вукотич, Н.А. Бородачов, А.В. Заремба, К.В. Леонов, М.А. Рерле, Г.О. Засс, В.Т. Постригайло та ін. – дозволило перетворити його на центр науково-дослідної роботи. У 1928 році вийшли праці О.М. Вукотича "Сведения по стрельбе зенитной артиллерии", "Основы организации и боевого применения зенитной артиллерии при обороне войск и тыла", "Учебник зенитной артиллерии". Фахівці школи взяли безпосередню участь у розробці основних нормативних документів з бойового застосування ЗА: "Боевое применение артиллерии", "Таблицы стрельбы", "Боевой устав зенитной артиллерии". У 1929 році при школі була створена науково-дослідницька частина, надалі артилерійсько-стрілецький комітет зенітної артилерії (АСК ЗА) у складі 16 офіцерів СУЗА.

У серпні 1941 року Севастопольське училище зенітної артилерії було евакуйоване до Уфи. Свою післявоєнну історію училище продовжує у місті

Житомир, після переведення СУЗА директивою Генерального штабу від 6 травня 1946 року до військового містечка Богунія.

На цей час основним призначенням інституту є підготовка офіцерів управління тактичного рівня за високотехнологічними спеціальностями та спеціалізаціями розвідки, управління та технологій, яка базується на багаторічному досвіді в цих сферах (з 1968 року) та враховує сучасні потреби ЗС України в таких фахівцях: технічних видів моніторингу, радіоелектронної боротьби та технічного захисту інформації, автоматизованого управління силами та засобами, кібернетичної безпеки, роботизованих і телекомунікаційних систем, безпеки і захисту інформації та сил спеціальних операцій.

Створена у ЖВІ система підготовки фахівців, існуючі й перспективні спеціальності та спеціалізації дозволяють йому бути базовим ВВНЗ за зазначеними пріоритетними для забезпечення обороноздатності держави в сучасних умовах та на перспективу.

### **Висновки.**

1. Проведений аналіз історичних передумов створення та початкового етапу діяльності Житомирського військового інституту в контексті спадкоємності ( правонаступництва) науково-педагогічних шкіл та змісту підготовки військових фахівців ВТС переконливо свідчить про те, що фактично підготовка військових фахівців ППО була розпочата з 8 грудня 1914 року в Офіцерській електротехнічній школі (м. Санкт-Петербург) та з лютого 1916 року на Курсах (офіцерській школі) стрільби по повітряному флоту (м. Двінськ), надалі з 1918 року була інтегрована в Упрзазенфор РСЧА (м. Калуга), в якому, після переведення з травня 1919 року до Нижнього Новгорода, була створена Школа стрільби по повітряному флоту з введенням штату 8 грудня 1919 року. Весь цей час процес підготовки військових фахівців був неперервним з постійним нарощенням його кадрового, науково-методичного та навчально-матеріального забезпечення. Таким чином, є підстави стверджувати про доведену спадкоємність та правонаступництво Житомирського військового інституту від зазначених ВНЗ, в першу чергу на основі кадрового, науково-методичного та навчально-матеріального забезпечення навчального процесу, та визнання дати утворення Житомирського військового інституту імені С. П. Корольова Державного університету телекомунікацій з 8 грудня 1914 року.

2. Результати дослідження доцільно використати в ході розробки військово-історичної праці "Історія Житомирського військового інституту".

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Противовоздушная оборона страны (1914 – 1995 гг.). Военно-исторический труд. – М.: ВА ПВО, 1998. – 551 с.

2. Голованов Н.Я. Житомирское Краснознаменное имени Ленинского комсомола. История Житомирского высшего командного Краснознаменного училища радиозлектроники ПВО имени Ленинского комсомола / Н.Я. Голованов. – М.: Воениздат, 1977. – 232 с.

3. Супрунов Ю.М. 90 років підготовки фахівців високотехнологічних систем / Ю.М. Супрунов, М.Ф. Пічугін // Збірник наукових праць ЖВІ НАУ. Випуск 2. – 2009. – С. 5–25.

4. *Голотюк В.* Новатор русской зенитной артиллерии / В. Голотюк, А. Лашков.. Часть I. Техника и вооружение, Выпуск 12. – 2003. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://lib.rus.ec/b/371222/read>.

5. Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА), ф. 2126, оп. 2, д.1, л. 92, 92 об.

6. Государственный архив Калужской области (ГКУ "ГАКО"), Ф.Р-85 (Калужский губернский комиссариат по военным делам), оп. 1, д. 154, л. 62–62об.

7. Центральный архив Министерства обороны Российской Федерации (ЦАМО РФ), ф. 83, оп. 1, д. 1, л.10; д. 4, л. 32–36, 157.

8. РГВИА, ф. Н.М. оп. 1, д.128, л. 102–105.

9. РГВИА. ф. 2011. оп. 1. д. 27.

10. РГВИА. ф. 2128. оп. 1. д.18. л. 37.

11. *Голотюк В., Ужанов А.* Организатор воздушной обороны Петрограда.

Ю.Г. Даник, доктор технических наук,  
профессор, генерал-майор,

Ю.М. Супрунов, Житомирский военный  
институт имени С.П. Королева  
Государственного университета  
телекоммуникаций

## **ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СОЗДАНИЯ ЖИТОМИРСКОГО ВОЕННОГО ИНСТИТУТА ИМЕНИ С.П. КОРОЛЕВА**

*В статье исследованы исторические предпосылки создания и начальный этап деятельности Житомирского военного института имени С. П. Королева Государственного университета телекоммуникаций в контексте преемственности (правопреемственности) научно-педагогических школ и содержания подготовки военных специалистов высокотехнологических систем (ВТС). Материалы статьи являются результатом продолжения исследований, которые проводились по плану научно-исследовательской работы "История военного образования в Украине (1991 – 2012 гг.)" (НИР "ИСТОРИЯ").*

*Ключевые слова: преемственность, научно-педагогическая школа, зенитная артиллерия, противовоздушная оборона (ПВО).*

Yu. Danyk, Doctor of Technical Sciences,  
Professor,

Yu. Suprunov

Zhytomyr Military Institute after S.P. Korolyov  
State University of Telecommunications

## **HISTORICAL BACKGROUND OF CREATION OF ZHYTOMYR MILITARY INSTITUTE NAMED AFTER S.P. KOROLEV**

*The historical background of creation and the initial period of Zhytomyr Military Institute named after S.P. Korolev of State University of Telecommunications in the context of succession (legal succession) of scientific and pedagogical schools and content of military specialists training at high-technology systems are studied in the article. This article is the result of continuation of study conducted by the plan of research work "The History of Military Education in Ukraine (1991 - 2012)" (R & D "History").*

*Keywords: succession, scientific and pedagogical school, Anti-Aircraft Artillery, Antiaircraft Defense.*

А.Й. Дерев'янчук, кандидат технічних наук,  
професор,  
Д.Р. Москаленко, аспірант  
Сумський державний університет

## ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИВЧЕННЯ ВІЙСЬКОВО-ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

*В статті розглядаються проблеми підготовки військових фахівців запасу і вплив їх на якість формування військового спеціаліста. Надаються рекомендації щодо удосконалення підготовки офіцерів запасу з використанням комп'ютерних технологій. Висвітлюються основні переваги використання інформаційних технологій для створення сучасного інформаційного забезпечення військово-технічних дисциплін. Розкривається схема розробки новітніх електронних засобів навчання військово-технічного призначення на основі інформаційних технологій. Показано вплив новітнього інформаційного забезпечення на підвищення рівня мотивації до навчання та якість засвоєння складного навчального матеріалу військово-технічних дисциплін після використання на заняттях сучасного інформаційного забезпечення.*

*Ключові слова: мотивація навчання, інформаційні технології в освіті, традиційні та сучасні навчальні засоби, 3D анімація, моделювання навчального процесу.*

**Постановка проблеми.** За умов сучасного етапу реформування освіти в Україні набуває актуальності проблема використання сучасних інформаційних технологій як фактору оптимізації навчального процесу. При цьому слід зауважити, що такий напрямок сучасної української освіти як підготовка офіцерів запасу не так широко представлений в науково-педагогічній літературі, особливо в межах університетського навчання. Саме цим і визначається змістовний напрямок нашого дослідження – інформаційно – комунікативні технології, інформаційне забезпечення на занятті як пріоритет підготовки офіцерів запасу у відповідності до потенціалу комп'ютерної культури студентів 3-4 курсів університетів. Саме вони дозволяють не тільки оптимізувати процес навчання, а й відкрити нові можливості в моделюванні змістовної частини загальних та спеціальних предметів, що входять до стандарту підготовки офіцерів запасу. При цьому їх використання може перетворитись на систему сучасної мотивації студентів до навчання, коли вони можуть використати свій загальноосвітній потенціал для вивчення військових навчальних дисциплін.

Інформаційне забезпечення можна визначити як комплекс організаційних, технічних і технологічних заходів, засобів та методів, що забезпечують процес вивчення тої чи іншої військово-технічної дисципліни шляхом отримання інформаційних масивів. Рівень інформатизації навчального процесу сьогодні перетворюється на пріоритетний напрямок розвитку військової підготовки в Україні.

**Постановка завдання.** Специфікою підготовки офіцерів запасу є вивчення спеціальних предметів, що формують їх фахові спроможності бути готовими до військової служби за призначенням. Це, в свою чергу, потребує вміння бути сучасним менеджером військової справи. Саме тому від рівня

організації навчального процесу залежить і ефективність вирішення цих завдань. За умов репродуктивної освіти сьогодні дуже важко бути адекватним часу. Саме тому ключовим напрямком освіти протягом життя ми вважаємо формування освіти на засадах партнерства між викладачами військового циклу та студентами. Одним з основних напрямків вирішення цієї задачі є, як свідчить наш досвід, активне використання інформаційних технологій. Саме вони дозволяють не тільки оптимізувати сам процес навчання, систему мотивації студентів на вивчення складного з технічної точки зору матеріалу, залучити студентів до моделювання значної кількості проблем військової підготовки. При цьому слід зауважити, що абсолютна більшість студентів не служила в Збройних Силах України (ЗСУ). Тому їх підготовка повинна за дуже стислий час сприяти формуванню у них відповідності до задач, які передбачає наявність звання «молодший лейтенант запасу».

**Останні дослідження та публікації.** В цілому військовій підготовці офіцерів запасу у відкритій для публікацій науковій літературі приділяється достатня увага. Дослідженню механізмів підвищення ефективності учіння засобами активізації мотивації навчання у слухачів присвячені роботи багатьох авторів (Б. Чужа, А. Сірий, Л. Олійник, Ю. Журат, М. Алексеєнко та інші). В роботах Г. Бондарука Л. Бичка, М. Вдовенка, В. Квашнюка В. Добровольського, О. Жорнова започатковано впровадження інноваційних технологій при підготовці військових фахівців.

В той же час, запровадження інформаційних технологій навчання з військово-технічних дисциплін лише започатковується. Так, в роботах В. Лукіна, йдеться про застосування засобів дистанційного навчання. Впровадження 3D моделей у навчальний процес, досвід використання сучасних мультимедійних технологій у процесі вивчення військово-технічних дисциплін висвітлюється у роботах А. Дерев'янчука, І. Баранової, Д. Москаленка, Ю. Пушкарьова. Отже, питання підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу досліджено не повністю. Тому ми вважаємо, що дослідження у цьому напрямку дадуть змогу розкрити проблемні питання стосовно запровадження інформаційних технологій і підвищити мотивацію оволодіння військовою справою.

**Виклад матеріалу дослідження.** Інформаційні технології є одним із перспективних напрямків вивчення військово-технічних дисциплін студентами університетів, що проходять підготовку за програмою офіцерів запасу. Однак саме цей сектор, з одного боку, є достатньо перспективним, але недостатньо дослідженим і для студентів, більшість яких не служила в Збройних Силах, вивчення військово-технічних дисциплін робить навчальний процес досить абстрактним, а з другого, на нашу думку, не використовується в достатній мірі загальноосвітній потенціал студента, особливо його володіння комп'ютерними технологіями. Саме тому ми хочемо поділитися цим досвідом, який напрацьований на кафедрі військової підготовки Сумського державного університету (КВП СумДУ) з використанням сучасних інформаційних технологій у формуванні майбутніх військових фахівців.



Якщо взяти до уваги те, що озброєння та військова техніка (ОВТ) постійно удосконалюються, ускладнюється їх будова та бойове застосування, то питання якості підготовки фахівців з цієї точки зору займає пріоритетне місце. Саме тут виникають труднощі у тих студентів, що мають недостатню загальну інженерну підготовку. З цього приводу варто зауважити, що більшість деталей механізмів артилерійських систем знаходяться у металевих корпусах і за бронєю. Отже, їх практично не видно і важко уявити їх взаємодію. Окрім цього, частина студентів має слабкі уявлення взагалі про ці деталі (зовнішній вигляд, форму, їх призначення). Звідси і слабкі знання, як теоретичні, так і практичні. Наявність навчальних плакатів і різних вузлів частково усувають цей недолік. Але де взяти стільки розрізних вузлів, агрегатів, плакатів тощо?

Із викладеного вище можна зробити висновок про необхідність пошуку нових методів і способів проведення занять, нових технологій навчання. Такі методи проведення занять ми вбачаємо у широкій комп'ютеризації навчального процесу, зокрема, у впровадженні мультимедійних технологій..

Доцільно зауважити, що на сучасному етапі навчання інтерес до інформаційних комп'ютерних технологій значно вищий ніж до традиційних методів навчання, підручників і конспектів.

На наш погляд, сучасний викладач повинен поступово переходити від традиційних методів викладання до інтерактивних технологій навчання.

Наведемо основні переваги інформаційних технологій у навчанні:

- широкий доступ до інформаційної бази даних;
- створення комбінованих повноцінних занять;
- можливість представлення матеріалу в графічній формі, що практично неможливо здійснити іншими способами;
- можливість одночасної перевірки знань слухачів і рівня засвоєння навчального матеріалу.

Виходячи з цього, викладач може розробити схему занять із урахуванням інформаційно-комунікаційних ресурсів, а також мультимедійних технологій.

Накопичений досвід проведення занять дає змогу оцінити найбільш вигідний спектр технологій, що застосовується на кафедрі, починаючи від традиційних методів і закінчуючи численними методичними різновидами – застосування мультимедійних комплексів, опорних конспектів, комп'ютерних електронно-навчальних тренажерів, дистанційного навчання.

Припустимо маємо групу з  $k$  слухачів, яка має такий склад:

$l$  – слухачів економічного напрямку підготовки;

$m$  – слухачів юридичного напрямку підготовки;

$n$  – слухачів загально-інженерного напрямку підготовки.

Якість засвоєння навчального матеріалу слухачами в цілому буде

залежати від співвідношення  $\frac{n}{l+m}$

В той же час серед  $n$  слухачів є їх частина, яка вивчає комп'ютерні науки і які можуть залучатися до створення мультимедійних продуктів. З

одного боку, їм цікаво самостійно створювати щось нове, а з другого – це удосконалення своїх професійних навичок.

Коротко опишемо загальний методичний підхід до створення мультимедійного продукту. Його можна розділити на наступні етапи (рис.1.)

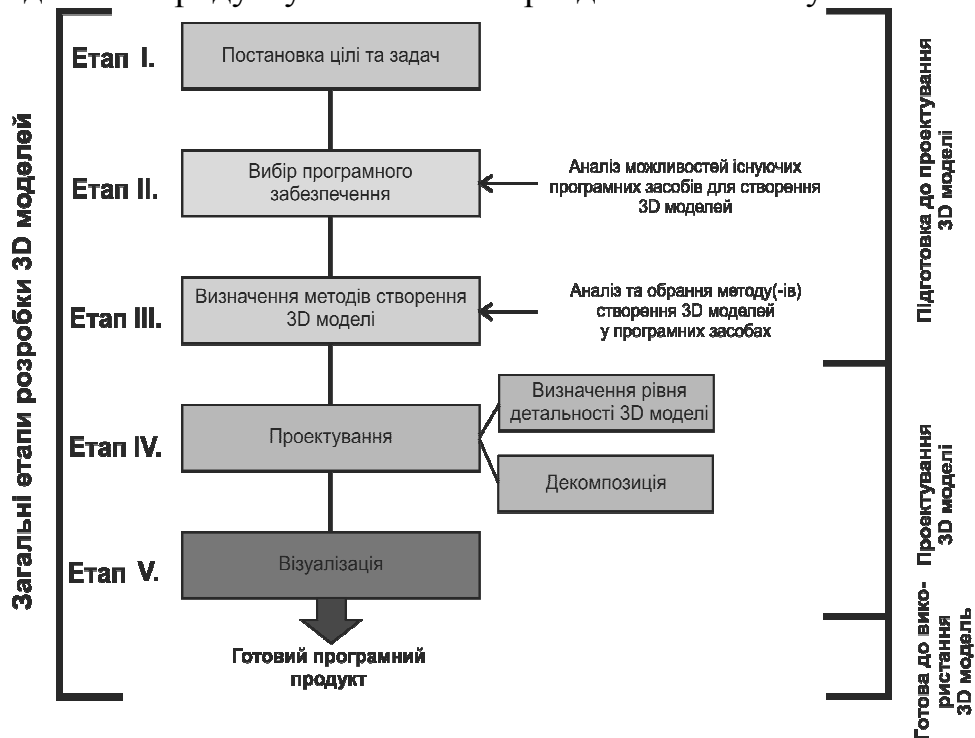


Рис. 1. – Етапи створення навчальних комп’ютерних 3D моделей з військово-технічних дисциплін

Як видно із рис.1, готовим програмним продуктом є навчальний відеофільм, побудований засобами 3D моделювання.

Пояснимо (як приклад) загальний методичний підхід до створення навчального відеофільму «Конструктивні схеми механізмів наведення».

Слід пам’ятати, що відеофільм має бути універсальним для всіх груп слухачів, незалежно від того, який зразок ОБТ вони вивчають.

Процес створення мультимедійного продукту проходить за принципом: від простого до складного.

Спочатку відображають окремі деталі кріплення (болти, гайки, гвинти, саморізи), інструмент, що застосовується. Потім відображають за допомогою 3D анімації процес з’єднання окремих деталей в одне ціле.

Наступним кроком є ознайомлення слухачів з такими деталями як шестерні, черв’ячне колесо, пружини, вали, муфти тощо. При цьому вони зображені як креслярський рисунок у різних площинах, і нарешті, у тривимірному просторі, що дає змогу їх розглядати у різних ракурсах.

І, накінець, показано порядок збирання з окремих деталей цілого механізму. Побудований таким чином механізм (як одне ціле) відтворить роботу всіх деталей у взаємодії одна з одною.

Послідовність створення мультимедійного продукту показана на рис.2, 3, 4.

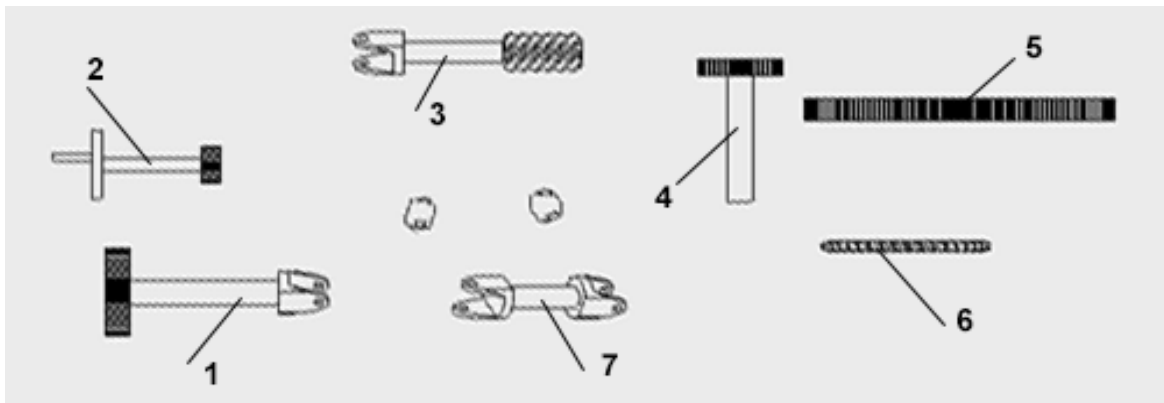


Рис. 2. – Початкове положення складових механізму наведення: 1,4 – вал з шестернею; 2 – маховик з шестернею; 3 – черв'як; 5 – зубчатий сектор; 6 – черв'ячне колесо; 7 – шарнір;

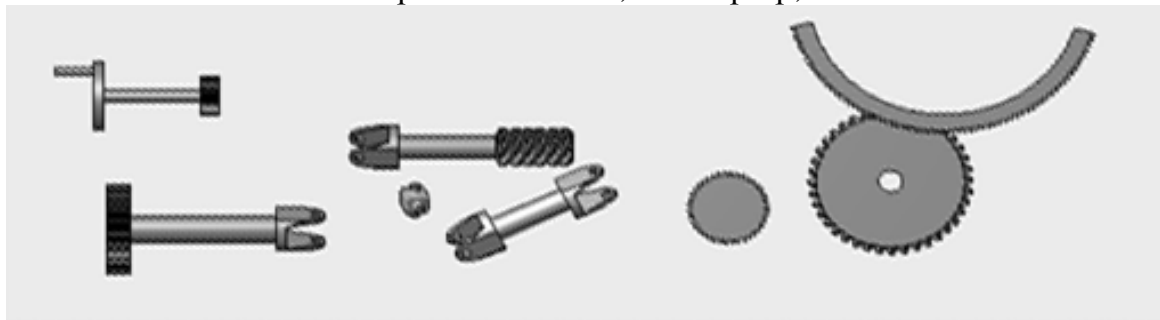


Рис. 3. – Вигляд деталей у тривимірному просторі.

Викладач дає пояснення процесам, що відбуваються у тому чи іншому механізмі, звертає увагу на взаємодію окремих складових елементів механізму. Одночасно вивчаються фактори, що впливають на тривалість працездатності механізму. Використовуючи знання, отримані слухачами раніше, обговорюються необхідні експлуатаційні матеріали (мастила, масла).

Зазначимо, що підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу буде спрямоване самою новизною надання інформації, а перегляд певного числа анімаційних роликів зацікавить слухачів. Новизна надання матеріалу викликає інтерес (мотивацію) до вивчення не тільки даного матеріалу, але й дисципліни в цілому. Крім того, новизна в наданні навчального матеріалу збільшить відсоток розуміння та засвоєння його слухачами і дозволить готувати високоякісних військових фахівців.

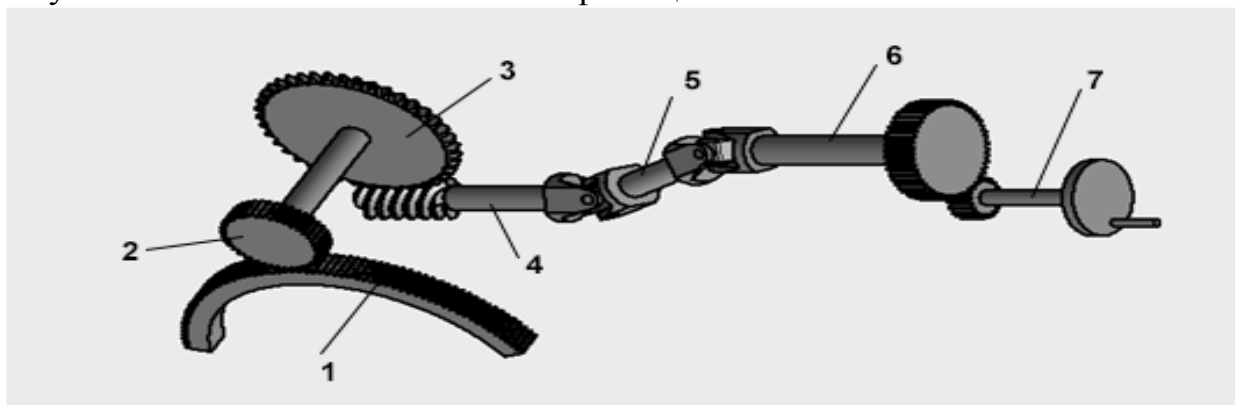


Рис. 4. – Загальний вигляд механізму: 1 – зубчатий сектор; 2 – шестерня; 3 – черв'ячне колесо; 4 – черв'як; 5 – шарнір; 6 – вал з шестернею; 7 – маховик;

Таке тлумачення підтверджується експериментальними даними, які наведені на Рис.5.

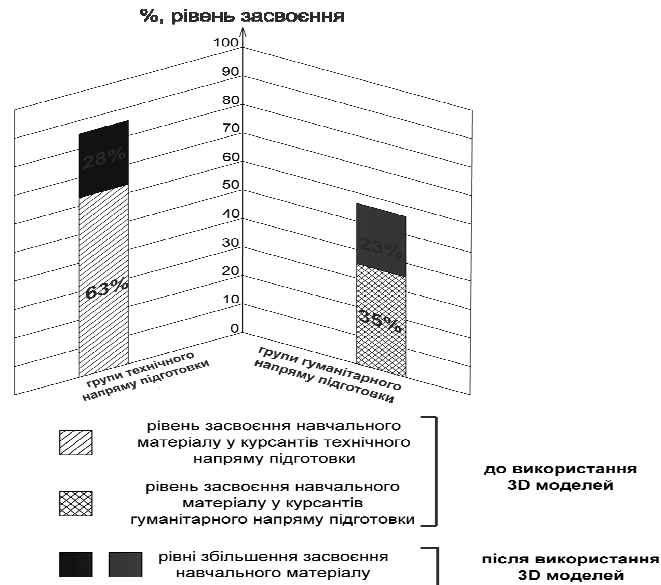


Рис. 5. – Вплив застосування інформаційного забезпечення занять на рівень засвоєння навчального матеріалу.

Дослід проводився на навчальних групах, що мали як технічні, так і гуманітарні напрями підготовки. Порівняльна характеристика та динаміка рівня засвоєння навчальної інформації слухачами різних напрямів підготовки свідчить про доцільність застосування інформаційного забезпечення занять з військово-технічних дисциплін.

**Висновки.** Отримані аналітичні дані на базі навчального процесу кафедри військової підготовки свідчать про нагальну необхідність підняття рівня мотивації слухачів. Експериментальні дані свідчать, що це досягається шляхом застосування інформаційного забезпечення занять із використанням мультимедійних комп'ютерних технологій, а також заходами з їх подальшого удосконалення. Одним із перспективних напрямів є розроблення спеціальних тестів як на паперових, так і на електронних носіях із застосуванням електронних (комп'ютерних) тренажерів-самовчителів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Дерев'янчук А.Й.* Впровадження 3D моделей для вивчення військово-технічних дисциплін та підвищення рівня засвоєння інформації / А.Й. Дерев'янчук, М.Б. Шелест, О.В. Купенко // Військо освіта: Зб. наук. праць. – Київ.: МОУ. – 2010. – №2(24). – С. 120–128.
2. *Величко Г.Г.* Комп'ютерні технології навчання // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / За ред. І.А. Зязюна // Зб. наук. пр. – У 2-х част. – Ч.2. (голова) та ін. – Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – 531 с.
3. *Джонассен Д.Х.* Компьютеры как инструменты познания: изучение с помощью технологии, а не из технологии / Д.Х. Джонассен // Информатика и образование. – 1996. – №4. – С. 117–131.
4. *Діордіца С.Г.* Інформаційні технології у неперервній освіті / С.Г. Діордіца, В.М. Беспалов, Є.І. Колопенюк // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – К.: ЗАТ «НІЧЛАВА», 2003. Спец. випуск. – 200 с.

5. Коломієць А.М. Презентація навчального матеріалу за допомогою комп'ютерних технологій / За ред. І.А. Зязюна (голова) та ін. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. пр. – У 2-х част. – Ч.2. – Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – 531 с.

6. Костельна Л.І. Нові інформаційні технології – освіта майбутнього / Л.І. Костельна // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – К.: ЗАТ «НІЧЛАВА», 2003. Спец. Випуск. – 200 с.

А.Й. Деревянчук, кандидат технических наук, профессор,  
Д.Р. Москаленко, аспирант  
Сумской государственной университет

## **ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

*В статье рассматриваются проблемы подготовки военных специалистов запаса. Даны рекомендации усовершенствования подготовки офицеров запаса с использованием компьютерных технологий.*

*Освещаются основные преимущества использования информационных технологий для создания современного информационного обеспечения военно-технических дисциплин. Раскрывается схема разработки новейших электронных средств обучения военно-технического назначения на основе информационных технологий. Показано влияние нового информационного обеспечения на повышение уровня мотивации к обучению и качества усвоения сложного учебного материала военно-технических дисциплин после использования на занятиях современного информационного обеспечения.*

*Ключевые слова: мотивация обучения, информационные технологии в образовании, традиционные и современные способы обучения, 3D анимация, моделирование учебного процесса.*

A. Derevjanchuk, candidate of engineering sciences, professor,  
D. Moskalenko, postgraduate student  
Sumy State University

## **INFORMATION FACILITIES IN LEARNING MILITARY AND TECHNICAL DISCIPLINES**

*The article presents the information about the problems of training military retired officers. The recommendations of improving the training of reserve officers with the help of computer technologies are given.*

*The main advantages of using information technologies to create modern information facilities for military and technical disciplines are highlighted. The scheme of development of e-learning tools of military technical purposes on the basis of information technologies is disclosed. The article shows the influence of the new information support to increase the level of learning motivation and the quality of mastering difficult educational material in military technical disciplines after using the modern information technologies at the lessons.*

*Keywords: learning motivation, information technologies in education, traditional and modern learning tools, 3D animation, modelling of learning process.*

В.Д. Заболотний,  
А.М. Зельницький, кандидат педагогічних  
наук, професор,  
О.Б. Черних  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняховського

## РОЗРОБЛЕННЯ ІЄРАРХІЧНИХ МОДЕЛЕЙ ЯКОСТІ ОСВІТИ ВИПУСКНИКА ВВНЗ

*У статті на основі системного підходу, аналізу проблем моделювання складних систем та моделювання ієрархічних систем в педагогіці розглянуто деякі наукові підходи щодо розроблення ієрархічної моделі якості освіти випускника ВВНЗ. Пропонується її варіант, що розроблений на засадах компетентнісного підходу. При цьому уточнюються визначення понять: “якість освіти”, “компетентність”, “модель якості освіти випускника ВВНЗ”. Теоретично обґрунтовуються виокремлення та диференціація основних складових компетенцій, формування яких у ВВНЗ забезпечуватиме необхідний рівень здатності випускника до ефективної професійної діяльності на первинній посаді у військах (силах).*

*Ключові слова: військова освіта, компетентнісний підхід, ієрархічна модель, якість освіти.*

**Постановка проблеми.** Проектування моделі якості освіти випускника вищого військового навчального закладу та військового навчального підрозділу вищого навчального закладу (далі – ВВНЗ) має відповідати вимогам сьогодення щодо реформування вищої освіти та утвердження у суспільстві таких цінностей як саморозвиток, самоосвіта, самопроектування особистості. Зазначені цінності стали основою нової педагогічної парадигми – особистісно орієнтованої освіти, що розглядається на засадах компетентнісного підходу.

На теперішній час дана проблема набула особливої актуальності. Її розв’язанню присвячено чимало теоретичних напрацювань. Є й практичні здобутки. Разом з тим, розроблення подібної моделі залишається все ще малодослідженою проблемою, особливо, що стосується сфери підготовки військових фахівців у ВВНЗ.

**Метою статті** є поглиблення розуміння сутності поняття “ієрархічна модель якості освіти” з позицій її місця в системі військової освіти та розроблення варіанта такої моделі для підготовки військових фахівців у ВВНЗ.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Протягом багатьох років спеціалісти в галузі освіти намагалися розробити технологічну, наочну та доступну теорію моделювання якості підготовки фахівців з вищою освітою та побудувати саму модель якості освіти, яка б допомагала викладачам у наданні навчально-виховному процесу у вищих навчальних закладах більш цілеспрямованого та керованого характеру.

Одним з напрямів подібних досліджень є проблема ієрархічної упорядкованості об’єктів, процесів, що розглядалася вітчизняними і зарубіжними науковцями в логічному та системному аспектах з використанням ідей і категорій кваліметрії (Г. Азгальдов, Е. Райхман, В. Циба), таксономії (Б. Блум, В. Зуєв, А. Шаталкін), ієрархічних моделей інтелекту (С.-Л. Варт, Д. Векслер, Ф.-Е. Вернон), моделювання в педагогіці (А. Алексюк, В. Беспалько, Ю. Бабанський, П. Гальперин, Є. Лодатко, В. Свистун, А. Субетто,

А. Хуторський, В. Ягупов), якості підготовки військового фахівця та формування його особистості (В. Абрамов, Е. Афонін, М. Корольчук, В. Мандрагеля, Є. Мануйлов, М. Нецадим, В. Осьодло, В. Ягупов) та інших учених. Останнім часом у педагогічному середовищі є намагання здійснювати подібне моделювання на засадах компетентнісного підходу, що, на нашу думку, є найбільш перспективним напрямом розв'язання даної педагогічної проблеми.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** За різними підходами щодо типології моделей їх розподіляють на матеріальні та ідеальні (знакові), вербальні та математичні, оптимізаційні, імітаційні та інші, у тому числі – на ієрархічні, мережеві та реляційні. Переважна більшість цих моделей після наповнення їх конкретним змістом виступають, з одного боку, як певний узагальнений результат дослідження, а з іншого – як засіб, за допомогою якого отримують нові дані.

Запропонована нами модель якості освіти випускника ВВНЗ є ієрархічною (від грецького “ієрархія” – розміщення частин або елементів цілого в певному порядку від найвищого до найнижчого рівнів) [1]. Подібне розміщення нагадує своєрідне “дерево” через зовнішню схожість з ним [2]. Вершина ієрархії – корінь дерева, далі – гілки та найнижчі його відгалуження – листя. Ця модель характеризується такими параметрами як рівні, вузли, зв'язки. Принцип структуризації моделі такий, що кілька вузлів нижчого рівня поєднуються за допомогою зв'язку з одним вузлом більш високого рівня. В основу створення моделі, адаптованої до специфіки військової освіти, покладено компетентнісний підхід, де системоутворюючими категоріями є компетентність і компетенція.

Під компетентністю, у даному контексті, слід розуміти інтегральний показник якості підготовки військового фахівця, що характеризується ступенем його здатності (готовності) до постійного самовдосконалення, застосування сформованих знань, умінь, навичок, особистих якостей і ціннісних орієнтацій при виконанні службово-бойових функцій у звичайних та екстремальних умовах на посаді за призначенням. Тут слід звернути увагу, що не результати академічних знань визначають компетентність, а здатність їх застосовувати [3]. При цьому під поняттям “здатність” розуміється поєднання генетичної схильності особи (здібність) та набутої у процесі навчання і професійної підготовки спроможності (готовності) до певної продуктивної діяльності.

У представленому найбільш загальному фрагменті структури компетентнісної моделі якості освіти випускника ВВНЗ компетенції, якими він має оволодіти за період навчання, розміщено на трьох ієрархічних рівнях (рис. 1). У вершині ієрархії розміщено інтегральну якість – власне компетентність випускника (“корінь дерева”). Далі – інтегральну якість розгалужено на дві складові: ключові компетенції і професійні компетенції. Ключові компетенції, в свою чергу, представлено трьома показниками: соціально-особистісні, загальнонаукові та інструментальні, а професійні компетенції – двома: загально-професійні та спеціалізовано-професійні.

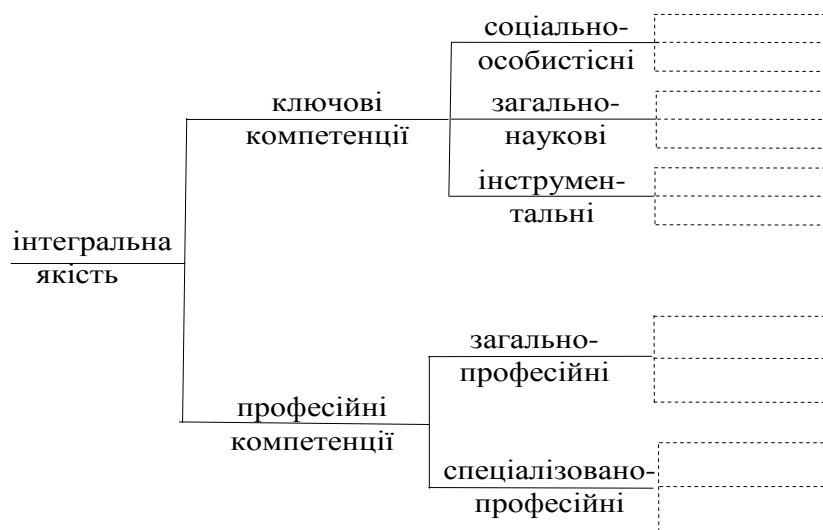


Рис. 1. Узагальнена структура моделі якості випускника ВВНЗ

Подальше розгалуження компетенцій здійснено відповідно до основних принципів педагогічної кваліметрії (“квалі” – якість і “метрео” – вимірювати). Усі компетенції тут розміщено за певними ієрархічними рівнями (таблиці 1-9) – від нульового до такого рівня їх декомпозиції, де кожний з представлених показників можна оцінити із застосуванням прийнятих у педагогічній практиці засобів діагностики якості з урахуванням коефіцієнтів вагомості кожного з показників.

Ієрархічні рівні компетенцій випускника ВВНЗ		
0-й рівень	1-й рівень	2-й рівень
Інтегральна якість	ключові компетенції (нормативна частина змісту навчання)	<i>соціально-особистісні</i>
		<i>загальнонаукові</i>
		<i>інструментальні</i>
	професійні компетенції (варіативна частина змісту навчання)	<i>загально-професійні</i>
		<i>спеціалізовано-професійні</i>

Табл. 1. Базовий фрагмент кваліметричної моделі якості освіти випускника ВВНЗ

Ядро моделі якості освіти випускника ВВНЗ становлять ключові компетенції (табл. 1). Формування ключових компетенцій відбувається в ході засвоєння нормативної частини змісту навчання. Вони мають двояку природу. По-перше, вони не є професійно обумовленими, бо ними мають оволодіти всі сучасні фахівці незалежно від сфери їх діяльності. По-друге, ключові компетенції є професійно значущими, оскільки становлять основу для професійних компетенцій, створюючи їм необхідне підґрунтя для всебічної реалізації. Їх формування забезпечується викладанням гуманітарних, соціально-економічних та природничих дисциплін, а також тим освітнім середовищем, що створено всередині навчального закладу.

Соціально-особистісні компетенції (табл. 2) є відображенням соціального замовлення суспільства на мінімальну підготовленість фахівця для повсякденного життя в навколишньому світі. Вони являють собою



диференційовані характеристики якості підготовки фахівця і засоби організації комплексного особистісного та соціально значущого освітнього контролю.

<b>Ієрархічні рівні компетенцій випускника ВВНЗ</b>	
2-й рівень	3-й рівень
Соціально-особистісні компетенції	<i>дотримання етичних норм поведінки</i>
	<i>чесність та порядність</i>
	<i>дисциплінованість та організованість</i>
	<i>екологічна грамотність</i>
	<i>дотримання здорового способу життя</i>
	<i>здатність до навчання впродовж життя</i>
	<i>здатність до критики і самокритики</i>

Табл. 2. Структура соціально-особистісних компетенцій

Загальнонаукові компетенції, як складова моделі якості випускника ВВНЗ, відображають його здатність до застосування базових знань з соціально-гуманітарних дисциплін, математики, інформатики тощо при освоєнні загальних професійних та спеціальних професійних навчальних дисциплін (табл. 3).

<b>Ієрархічні рівні компетенцій випускника ВВНЗ</b>	
2-й рівень	3-й рівень
Загальнонаукові компетенції	<i>здатність застосовувати базові знання основ філософії, економіки й права, психології, педагогіки, вітчизняної історії, естетики, що сприяють розвитку загальної культури й соціалізації особистості, в професійній діяльності</i>
	<i>здатність застосовувати базові знання розділів фундаментальної та прикладної математики в професійній діяльності</i>
	<i>здатність застосовувати базові знання науково-методичних основ і стандартів в області інформатики й сучасних інформаційних технологій, навички використання програмних засобів та роботи в комп'ютерних мережах, уміння створювати бази даних й використовувати інтернет-ресурси</i>
	<i>здатність застосовувати базові знання фундаментальних наук, в обсязі, необхідному для освоєння загальних професійних навчальних дисциплін</i>
	<i>здатність застосовувати базові знання фундаментальних наук, в обсязі, необхідному для освоєння спеціальних професійних навчальних дисциплін</i>

Табл. 3. Структура загальнонаукових компетенцій

Інструментальні компетенції (табл. 4) задають мінімальний досвід предметної діяльності фахівця, необхідний для надання йому здатностей та практичної підготовленості по відношенню до реальних об'єктів дійсності.

Формування професійних компетенцій здійснюється, як правило, за результатами засвоєння варіативної частини змісту навчання. Вони визначаються на основі аналізу змісту службово-бойових функцій та типових завдань діяльності, що необхідні фахівцеві, із визначенням рівня сформованості кожної з них. У запропонованій компетентнісній моделі випускника зазначені компетенції розгалужено на загально-професійні і спеціалізовано-професійні (табл. 5, 6).

Ієрархічні рівні компетенцій випускника ВВНЗ	
2-й рівень	3-й рівень
Інструментальні компетенції	<i>здатність до письмової та усної комунікації рідною мовою</i>
	<i>здатність до письмової та усної комунікації англійською та іншою мовою (мовами)</i>
	<i>здатність до роботи з комп'ютером</i>
	<i>здатність до аналізу та синтезу науково-технічної, природничо-наукової та загальнонаукової інформації</i>
	<i>здатність до роботи в команді</i>
	<i>здатність до дослідницької роботи (для магістрів)</i>

Табл.4. Структура інструментальних компетенцій

Загально-професійні компетенції мають дві складові – професійно-особистісні і професійно-соціальні, кожен з яких представлено відповідними показниками нижчого рівня (табл. 5).

Ієрархічні рівні компетенцій випускника ВВНЗ		
2-й рівень	3-й рівень	4-й рівень
Загально-професійні компетенції	професійно-особистісні компетенції	<i>індивідуально-психологічні (5-й рівень – таблиця 7)</i>
		<i>морально-етичні (патріотизм; свідоме виконання положень Військової присяги; тактовність та шанобливе ставлення до підлеглих, турбота про них)</i>
		<i>правові (здатність використовувати у практичній діяльності Закони України, статuti Збройних Сил України, положення гуманітарного права війни, інші нормативно-правові акти щодо проходження військової служби)</i>
		<i>самоудосконалення (здатність до саморозвитку, самоосвіти, підвищення бойової майстерності, удосконалення методичних навичок, вивчення та використання досвіду застосування військ (сил))</i>
Загально-професійні компетенції	професійно-соціальні компетенції	<i>загальновійськові (здатність приймати рішення; віддавати накази, розпорядження; використовувати у практичній діяльності положення загальної тактики; виконувати нормативи з основних предметів командирської підготовки; організувати несення вартової, внутрішньої та гарнізонної служби; володіти штабною культурою, приладами та апаратурою зв'язку)</i>
		<i>інформаційно-комунікативні (5-й рівень – таблиця 8)</i>
		<i>виховної діяльності (5-й та 6-й рівні – таблиця 9)</i>

Табл. 5. Структура загально-професійної компетенції

Структура спеціалізовано-професійної компетенції (табл. 6) являє собою сукупність трьох складових: тактико-спеціальної (спеціальної), військово-технічної та методичної. Саме ці складові віддзеркалюють здатність військового фахівця виконувати основні завдання, що пов'язані із специфікою його професійної діяльності у військовому підрозділі (частині) за видом збройних сил (родом військ).

Ієрархічні рівні компетенцій випускника ВВНЗ		
2-й рівень	3-й рівень	4-й рівень
Спеціалізовано-професійні компетенції	тактико-спеціальні (спеціальні)	здатність використовувати у практичній діяльності основні положення бойових статутів за видами збройних сил, настанов з організації діяльності родів військ та служб за спеціальністю
		здатність управляти підпорядкованим підрозділом у повсякденній діяльності
		здатність управляти підпорядкованим підрозділом в бойових умовах
		здатність застосовувати за призначенням штатну військову техніку та озброєння підпорядкованого підрозділу
		здатність здійснювати підготовку підлеглого особового складу до: виходу на польові заняття, навчання, виконання бойових завдань
		здатність взаємодіяти з іншими підрозділами
	військово-технічні	здатність володіти штатною військовою технікою та озброєнням підпорядкованого підрозділу
		здатність обслуговувати та зберігати штатну військову техніку та озброєння підпорядкованого підрозділу
		здатність перевіряти наявність, технічний стан та бойову готовність штатної військової техніки та озброєння підпорядкованого підрозділу
		здатність до застосовування знань щодо основних тактико-технічних характеристик військової техніки та озброєння інших держав
здатність організовувати та проводити паркові дні		
Спеціалізовано-професійні компетенції	методична	здатність розробляти плани та конспекти з проведення навчальних занять, інструктажів з підлеглим особовим складом
		здатність до проведення занять з навчальних дисциплін: загальновійськових, тактико-спеціальних, спеціальних, військово-технічних та воєнно-ідеологічної підготовки
		здатність до проведення інструктажів з особовим складом підпорядкованого підрозділу щодо: заходів безпеки при виконанні службово-бойових функцій; протипожежної безпеки; несення служби добовим нарядом; звільнення з розташування військової частини

Табл. 6. Структура спеціалізовано-професійної компетенції

Індивідуально-психологічні компетентності (табл. 7) передбачають наявність глибокого розуміння психології окремих особистостей, усього військового колективу, уміння управляти психічним станом підлеглих, формувати здоровий морально-психологічний клімат у колективі й на цій основі психологічно забезпечувати виконання конкретних завдань кожним військовослужбовцем та підрозділом у цілому. До індивідуально-психологічних компетентностей слід віднести також здатність до аналізу

власних психологічних можливостей, а також до передбачення наслідків своїх дій та об'єктивного оцінювання їх результатів.

<b>Ієрархічні рівні компетенцій випускника ВВНЗ</b>	
4-й рівень	5-й рівень
Індивідуально-психологічні компетенції	<i>розуміння психології особистості (здатність до аналізу власних психологічних можливостей, до передбачення наслідків своїх дій й об'єктивного оцінювання їх результатів, до розуміння психологічних особливостей підлеглих військовослужбовців та працівників ЗСУ)</i>
	<i>мотивація на військову службу (прояв усталеного інтересу до військової служби, кар'єрного росту)</i>
	<i>стресостійкість та витривалість (здатність швидко адаптуватися до екстремальних, нових умов та ефективно діяти в цих умовах, виконувати поставлені завдання тривалий час, не втрачаючи працездатності)</i>
Індивідуально-психологічні компетенції	<i>лідерські якості (здатність позитивно впливати на підлеглих, вести їх за собою, домагатися поставленої мети, проявляти цілеспрямованість, наполегливість, ініціативу, самостійність, завзятість у виконанні службових обов'язків)</i>
	<i>авторитет (прояв довіри та поваги з боку підлеглих, колег та командирів)</i>
	<i>креативність (здатність до системного мислення, виконання нетипових завдань із застосуванням власних алгоритмів і технологій діяльності)</i>
	<i>відповідальність (здатність відповідати за свої дії, вчинки і дії підлеглих, турбота про якість виконання поставлених завдань)</i>

Табл. 7. Структура індивідуально-психологічної компетенції

Інформаційно-комунікативні компетенції (табл. 8) повинні забезпечувати спроможність особи отримувати, обробляти та усвідомлювати інформацію, що необхідна для здійснення соціальної діяльності (у тому числі фахової), визначати технологію формування власної діяльності та забезпечувати її ефективність. За допомогою реальних об'єктів (довідники, настанови, посібники, комп'ютер, телевізор, магнітофон, телефон тощо) та інформаційних технологій (аудіо-, відеозапис, електронна пошта, Інтернет) формуються вміння самостійно орієнтуватися в інформаційних потоках, зберігати та передавати інформацію.

<b>Ієрархічні рівні компетенцій випускника ВВНЗ</b>	
4-й рівень	5-й рівень
Інформаційно-комунікативні компетенції	<i>здатність знаходити, сприймати та систематизувати інформацію з різних джерел, орієнтуватися в інформаційних потоках, у тому числі й у військової сфері</i>
	<i>здатність ясно та чітко висловлювати власну думку, переконувати, аргументувати, звітувати, доповідати</i>
	<i>здатність налагоджувати взаємодію, узгоджувати свої дії з діями інших посадових осіб, толерантність</i>
Інформаційно-комунікативні компетенції	<i>здатність легко вступати в контакт з іншими особами, уникати конфліктів, розв'язувати їх</i>
	<i>здатність ефективно спілкуватися в умовах дефіциту часу, небезпеки, суперечливості обстановки</i>
	<i>здатність проводити службові наради, бесіди, публічні виступи</i>

Табл. 8. Структура інформаційно-комунікативної компетенції

Компетентності виховної діяльності (табл. 9) містять у собі дві основні складові: індивідуально-виховна діяльність та соціально-виховна діяльність.

Перша складова передбачає здатність фахівця вести виховну роботу з особистістю військовослужбовця на основі знання його індивідуальних особливостей і рівня сформованості загальнолюдських та військово-професійних якостей. Друга складова визначає здатність фахівця вести виховну роботу з військовим колективом, де в основу діяльності має покладатися здатність згуртувати підпорядкований підрозділ та забезпечити виконання його основної бойової функції.

<b>Ієрархічні рівні компетенцій випускника ВВНЗ</b>		
4-й рівень	5-й рівень	6-й рівень
Компетенції виховної діяльності	індивідуально-виховна діяльність	здатність аналізувати соціально-демографічні данні особистості, їх морально-психологічні якості, потреби, запити та настрої
		здатність формувати в особистості військовослужбовця такі якості: патріотизм, чесність, порядність, дисциплінованість, почуття власної гідності, пильність, відповідальність за збереження державної таємниці, підтримання статутного порядку, бережливе ставлення до військової техніки, озброєння та майна, дотримання правил особистої гігієни і носіння форми одягу, дбайливе ставлення до природи тощо
	соціально-виховна діяльність	здатність згуртовувати військовий колектив, формувати в особового складу почуття відповідальності за підтримання підрозділу у стані постійної бойової готовності
		здатність здійснювати заходи щодо зміцнення військової дисципліни та правопорядку в підпорядкованому підрозділі
		здатність прищеплювати особовому складу підпорядкованого підрозділу навички безконфліктного, нерепресивного спілкування, толерантності
		здатність психологічно готувати особовий склад підпорядкованого підрозділу до дій в екстремальних умовах
		здатність прищеплювати особовому складу підпорядкованого підрозділу почуття дружби, товарищескості, взаємодопомоги та взаємовиручки
		здатність адаптувати молодих воїнів підпорядкованого підрозділу до специфіки військової служби
		здатність формувати в особового складу підпорядкованого підрозділу навички спільної діяльності при несенні служби, виконанні бойових завдань

Табл. 9. Структура компетенції виховної діяльності

**Висновки.** Відповідно до мети статті нами проаналізовано сутність поняття “ієрархічна модель якості освіти випускника ВВНЗ” та розроблено варіант такої моделі щодо підготовки військових фахівців у ВВНЗ.

Безумовно, повну ієрархічну модель якості освіти випускника ВВНЗ неможливо умістити в межах однієї статті. Осягнення цієї проблеми потребує кількох публікацій. Однак, вже зрозуміло, що наголос при спробі застосувати подібну модель у практичній діяльності треба зробити на засадах виокремлення груп компетенцій та їх диференціації до рівня відповідних критеріїв. Їх прояв має піддаватися неупередженому оцінюванню за певними правилами як у педагогічній практиці ВВНЗ, так і в ході служби на первинній посаді.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. Ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
2. Азгальдов Г.Г. Теория и практика оценки качества товаров (основы квалиметрии). – М.: Экономика, 1982. – 256 с.
3. Зельницький А. М. Вища військова освіта – проблеми гарантування якості / Зельницький А.М. // Вісник Національної академії оборони України. – 2012. – № 1 (26). – С. 23–25.

В.Д. Заболотный,  
А.Н. Зельницкий, кандидат педагогических  
наук, профессор,  
О.Б. Черных  
Национальный университет обороны  
Украины имени Ивана Черняховского

### **РАЗРАБОТКА ИЕРАРХИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВЫПУСКНИКА ВВУЗа**

*В статье на основе системного подхода, анализа проблем моделирования сложных систем и моделирования иерархических систем в педагогике рассмотрены некоторые научные подходы относительно разработки иерархической модели качества образования выпускника ВВУЗа. Предлагается ее вариант, который разработан на принципах компетентностного подходов. При этом, уточняются определения понятий: “качество образования”, “компетентность”, “модель качества образования выпускника ВВУЗа”. Теоретически обосновываются выделение и дифференциация основных составляющих компетенций, формирование которых в ВВУЗе будет обеспечивать необходимый уровень готовности выпускника к эффективной профессиональной деятельности на первичной должности в войсках (силах).*

*Ключевые слова: военное образование, компетентностный подход, иерархическая модель, качество образования.*

V. Zabolotnuy,  
A. Zelnytskiy, Candidate of pedagogical  
sciences, Professor,  
O. Chernykh  
National Defence University of Ukraine name  
after I Cherniahovsky

### **HIERARCHICAL MODELS DEVELOPMENT EDUCATION QUALITY OF GRADUATING MILITARY STUDENT**

*In the article on the basis of systems approach, problems of the design difficult systems analysis and design of the hierarchical systems in pedagogic some scientific approaches are considered. Its variant is developed on principles system and competence approaches. Determinations of concepts: “quality of education”, “competence”, “models development education quality of graduating military student” are specified.*

*A selection and differentiation of basic competences will provide at the necessary level of readiness of graduating military student for effective professional activity on primary position in troops (forces).*

*Keywords: military education, competence approach, hierarchical model, quality of education.*

А.М. Зельницький, кандидат педагогічних наук, професор,  
Ю.О. Черних, кандидат технічних наук, доцент  
Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського

## ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ

*У статті проведено семантичний і дефінітивний аналіз понять “якість” і “моніторинг”. Адаптовано визначення цих понять до особливостей військової освіти. Розглянуто теоретико-методологічні засади моніторингу в освіті та проблеми забезпечення якості підготовки військових фахівців з вищою освітою. Запропоновано структуру та основні складові педагогічної системи вищого військового навчального закладу як об’єкту моніторингу, що чинять безпосередній вплив на забезпечення якості освіти. Уточнено зміст поняття “компетентність військового фахівця” та відповідні закони дидактики щодо якості освітньої діяльності у вищій школі.*

*Ключові слова: теоретико-методологічні засади, вища військова освіта, якість освіти, моніторинг якості освіти, якість підготовки військових фахівців.*

**Постановка проблеми.** Освіта в Україні – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного та духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету, іміджу нашої країни, створення умов для самореалізації кожної особистості.

Освіта, як і будь-який процес або результат діяльності людини, має визначену якість. З огляду на те, що до покращення якості освіти висуваються відповідні соціальні вимоги, цей процес потребує постійного управління на певних методологічних, методичних та організаційних засадах, де чільне місце посідає моніторинг якості освіти.

Результати опрацювання авторами низки науково-педагогічних, методичних та інших інформаційних джерел свідчать, що поняття “якість освіти” і “моніторинг якості освіти” ще не знайшли свого остаточного визначення у педагогічній теорії. Аналіз сутності зазначених категорій, розробка та впровадження відповідних показників і критеріїв у педагогічну практику сприятимуть наданню процесу підвищення якості підготовки військових фахівців більш цілеспрямованого та керованого характеру.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Методологічні й теоретичні проблеми моніторингу розглядаються в працях І. Бестужева-Лади, І. Герасимова, Т. Заславської, Ю. Левади, О. Майорова, Н. Пішулина, А. Савельєва, Н. Селезньової, Л. Семушиної, А. Субетто, Р. Шишова. Моніторинг усе ширше використовується в освітніх системах. У теорії й практиці освіти існують різні підходи до моніторингу. Одні вчені й практики (П. Анісімов, В. Зуєв, О. Майоров, Л. Шibaєва) розглядають моніторинг як засіб удосконалювання системи інформаційного забезпечення управління освітою, інші (А. Галаган, В. Качерманьян, А. Савельєв, Л. Семушина) – як

підвищення ефективності стратегічного планування розвитку вищої професійної освіти. А. Орлов розглядає моніторинг у контексті підвищення якості управлінських рішень і при здійсненні педагогічних інновацій. В. Кальней, Н. Михайлова, Н. Селезньова використовують моніторинг як засіб оцінки якості освіти. М. Гузаїров, І. Єлісеєв, А. Сапронов розглядають моніторинг як інформаційну основу в системі оцінювання й управління якістю освіти на регіональному рівні, а І. Вавілова, Л. Виноградова, С. Горбатков, В. Лукманов, Т. Макарова, Е. Мухортова, Н. Нікітін, Г. Скок – на рівні навчального закладу.

**Мета дослідження.** Визначити роль, місце, сутність і структуру моніторингу у вищій військовій освіті, розглянути теоретико-методологічні засади і певні підходи до проведення моніторингових досліджень для забезпечення належної якості підготовки військових фахівців у вищому військовому навчальному закладу (далі – ВВНЗ).

**Виклад основного матеріалу.** У більшості сучасних наукових досліджень фундаментального плану у сфері педагогіки неодмінним атрибутом є словосполучення “теоретико-методологічні засади” та його похідні. При цьому автори подібних досліджень, за рідким виключенням, не обтяжують себе проведенням відповідного семантичного та дефінітивного аналізу щодо виявлення сутності зазначених мовних одиниць. Особливо, що стосується їх прикладного застосування при дослідженні конкретних понять, об’єктів, процесів. У даному контексті цими поняттями є “якість” і “моніторинг”.

Тому проведемо відповідний теоретичний аналіз. Теорія (грець. *teoria* – розгляд, дослідження) за своєю структурою являє собою систему законів певної науки. У цій системі деякі із законів, що мають найбільш загальний характер, складають її основу, інші – підпорядковуються основним чи виводяться з них за логічними правилами [1].

У філософії закон визначається як філософська категорія для позначення об’єктивних, істотних, необхідних, повторювальних, загальних, стабільних зв’язків, явищ, предметів і процесів дійсності. Педагогічний закон – це такий компонент логічної структури педагогічної науки, який відображає об’єктивні, внутрішні, істотні й відносно стійкі зв’язки педагогічних явищ.

Щодо теорії педагогіки, то у працях сучасних учених С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Бондаря, Б. Гершунського, В. Загв’язинського, І. Лернера, М. Махмутова, М. Скаткіна, І. Підласого та інших визначено певні закони навчання, що отримали визнання науково-педагогічної громадськості. Серед них: закон соціальної зумовленості цілей, змісту й методів навчання; закон зумовленості результатів навчання характером діяльності тих, хто навчається; закон цілісності та єдності педагогічного процесу; закон взаємозв’язку та єдності теорії і практики в навчанні; закон взаємозв’язку і взаємозумовленості індивідуальної, групової й колективної навчальної діяльності тощо.

Наведені закони носять загальний, здебільшого філософський характер.



Їх застосування до проведення конкретних педагогічних досліджень є досить проблематичним. Хоча закони, "...як виражене твердження, що має докази, описує співвідношення, зв'язки між різними науковими поняттями" [2], повинні "накривати" все поле будь-якої науки і діяти у будь-яких її сферах.

Не дуже застосовуваними для вирішення зазначених педагогічних проблем виявилися й прийняті науковою спільнотою закони та закономірності дидактики. На сьогодні у вітчизняній педагогіці їх налічується близько п'ятдесяти. Серед них обмаль тих, які б стосувалася якості освіти, якості освітнього процесу, компетентності фахівця, як пріоритетних напрямів педагогіки. У зв'язку з викладеним постає нагальна потреба привнесення в дидактику таких законів, що відповідають сучасним потребам педагогічної практики. Для цього скористаємося загальнометодологічними підходами, але не спиратимемося на усталене десятиліттями визначення поняття методології через (метод і "логос"-вчення), що обмежує його предмет аналізом методів.

Нині все більше дослідників під час вирішення подібних педагогічних проблем вдаються до реалізації стратегії системного підходу, розглядаючи методологію як учіння про способи організації і побудови теоретичної та практичної діяльності людини.

Системний підхід у педагогічному дослідженні вимагає дотримання таких умов: встановлення всіх складових елементів досліджуваного педагогічного процесу чи явища; вивчення зв'язків, залежностей кожного елемента від всіх інших і на цій підставі виявлення основних елементів з провідними зв'язками та відносинами; побудови моделі, що характеризується організованістю, цілісністю та ієрархічністю; розкриття залежності встановленої системи від зовнішніх умов; опис конкретного елемента в нерозривному цілому з усією системою; властивості досліджуваного процесу, явища впливають не тільки з підсумовування властивостей його елементів, а й з особливостей системи в цілому, самої структури системи.

Слід зазначити, що застосування системного підходу, здебільшого, спрямовано не стільки на формування системи знань про об'єкт, процес, скільки на відтворення у знанні об'єкта, процесу як системи.

Відтак, спочатку проведемо семантичний і дефінітивний аналіз визначень понять "моніторинг", "якість", "компетентність".

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови "моніторинг" визначається як "безперервне стеження за яким-небудь процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату" [3].

З точки зору В. Андрєєва, педагогічний моніторинг являє собою "системну діагностику якісних і кількісних характеристик ефективності функціонування та тенденцій саморозвитку освітньої системи, включаючи її цілі, зміст, форми, методи, дидактичні й технічні засоби, умови і результати навчання, виховання й саморозвитку особистості та колективу" [4].

На думку Т. Стефановської, моніторинг в освіті – це: "... діагностика, оцінка та прогнозування стану педагогічного процесу: відслідковування його ходу, результатів, перспектив" [5].

У запропонованому С. Шишовим і В. Кальней визначенні під моніторингом розуміється “сукупність безперервних контролюючих дій, які дозволяють спостерігати і коригувати за необхідності просування учня від незнання до знання” [6].

Є. Хриков визначає моніторинг як “систему заходів щодо збору й аналізу інформації з метою вивчення й оцінки якості професійної підготовки й прийняття рішень про розвиток навчально-виховного процесу на основі аналізу виявлених типових особливостей і тенденцій” [7].

Одне з найбільш вдалих, на наш погляд, визначень освітнього моніторингу запропонував О. Майоров: “Моніторинг в освіті – це система збору, обробки, зберігання і поширення інформації про освітню систему або окремі її елементи, яка орієнтована на інформаційне забезпечення управління, дозволяє робити висновки про стан об’єкта у будь-який момент часу і дає прогноз його розвитку” [8].

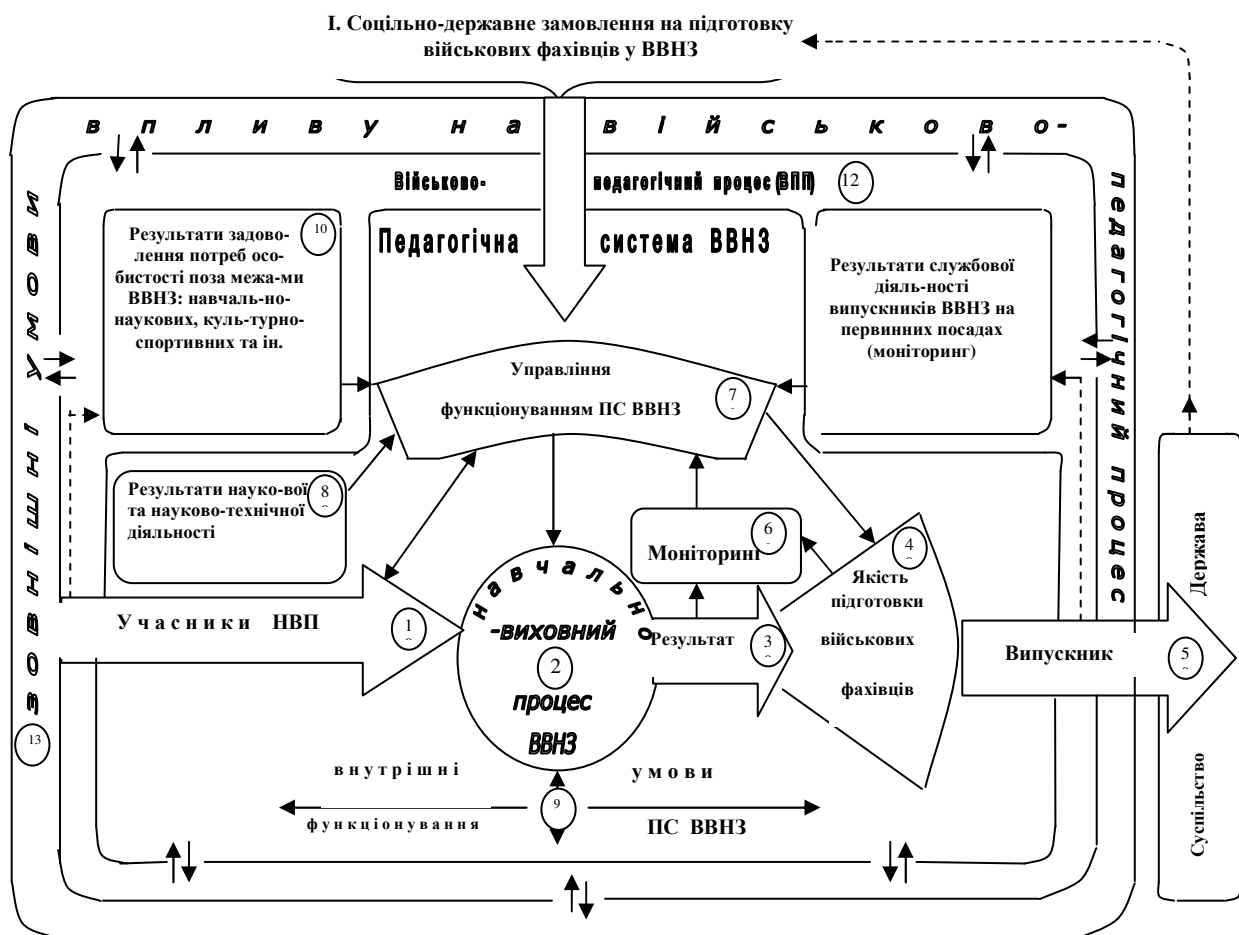
Адаптуючи наведене визначення до системи військової освіти, поняття “моніторинг”, на думку авторів, можна представити як “інформаційно-аналітичну складову системи управління освітою або окремими її елементами, що дозволяє робити висновки про стан об’єкта (процесу) у будь-який момент часу, дає прогноз його розвитку і сприяє прийняттю та впровадженню відповідних управлінських рішень”.

Основною метою моніторингу в системі вищої військової освіти є визначення якості освітньої діяльності у ВВНЗ та її похідної – якості підготовки військових фахівців. У Законі України “Про вищу освіту” якість вищої освіти визначається як сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства. Під якістю освітньої діяльності розуміється сукупність характеристик системи вищої освіти та її складових, яка визначає її здатність задовольняти встановлені і передбачені потреби окремої особи або (та) суспільства [9].

Будь-який вищий навчальний заклад, у тому числі й ВВНЗ, створює педагогічну систему (далі – ПС) і відповідну структуру такої системи – своєрідне середовище, в якому здійснюється освітня діяльність (рис.1).

У наведеній на рис. 1 структурі представлено сукупність органічно пов’язаних між собою елементів. Вона функціонує в певних внутрішніх умовах і на яку також чинять вплив відповідні зовнішні умови. Серед останніх слід виділити такі: нормативно-правові; економічні; військово-політичні; соціально-політичні; екологічні; етичні; релігійні; освітньо-інтеграційні; соціально-психологічні; адміністративно-управлінські.

До найбільш значущих внутрішніх умов педагогічної системи слід віднести такі: морально-психологічні; адміністративно-розпорядчі; часові; самоврядні; фінансово-економічні; санітарно-гігієнічні; побутові; естетичні; навчально-методичні; інформаційні; науково-інноваційні; матеріально-технічні.



Тобто педагогічна система ВВНЗ є відкритою. На її функціонування впливають багато чинників. Але й сама вона може й має впливати на них, оптимізуючи середовище, в якому функціонує та розвивається. Адже до її складу входить елемент з потужною внутрішньою енергією. Це – учасники навчально-виховного процесу (НВП): наукові та науково-педагогічні працівники, слухачі (курсанти), керівники, персонал забезпечення, допоміжний і технічний склад, а також – замовники, командири підрозділів і частин, де проходять службу випускники ВВНЗ. Тобто всі ті, хто безпосередньо чи опосередковано чинить вплив на функціонування педагогічної системи.

Відповідно до викладеного автори статті пропонують ввести в науковий вжиток (додатково до існуючих) дидактичний закон зумовленості якості освіти якістю складових і ефективністю функціонування педагогічної системи освітнього закладу та умов, в яких вона перебуває.

Розглядаючи ПС як цілісне утворення (рис.1), пильну увагу слід приділити найважливішій її складовій – якості підготовки військових фахівців, що є своєрідною похідною від якості учасників НВП, якості освітньої діяльності ВВНЗ та якості умов, в яких педагогічна система функціонує (рис.2). Успішність функціонування ПС ВВНЗ може мати місце лише за умови організованого й скоординованого “запуску” всіх її взаємопов’язаних елементів, якість кожного з яких має підлягати моніторингу.

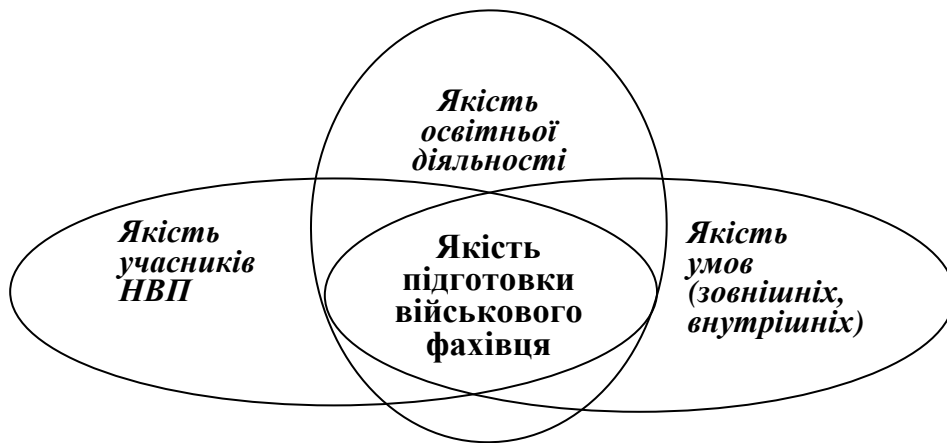


Рис. 2. Взаємозв'язок якості підготовки військових фахівців з основними складовими педагогічної системи ВВНЗ

У цьому контексті основними завданнями моніторингу ВВНЗ є такі: розробка комплексу показників, що забезпечують цілісне уявлення про стан освітнього процесу, про якісні й кількісні зміни в ньому; збір, систематизація та збереження інформації про стан і розвиток освітнього процесу у ВВНЗ; забезпечення регулярного й наочного представлення інформації про процеси, що відбуваються у ВВНЗ; інформаційне забезпечення аналізу й прогнозування стану й розвитку освітнього процесу, вироблення управлінських рішень.

Необхідно зазначити, що одним із завдань моніторингу є попередження про ті чи інші ризики, небезпеку для ефективного функціонування ПС. При цьому слід не просто констатувати про факти появи змін, що представляють небезпеку, а саме попереджувати про неї перш ніж ситуація може вийти з під контролю. Тим самим створюється можливість запобігти або мінімізувати можливий деструктивний розвиток подій.

Завдяки реалізації мети й завдань, моніторинг якості освіти стає універсальним механізмом за своїми дослідницькими та практичними можливостями впливу й корекції діяльності суб'єктів управління ПС.

Оскільки моніторинг є одним з елементів управління системами та процесами, до нього можна застосувати певні закони та принципи кібернетики. Тим більш, як зазначалося раніше, втілення усталених педагогічних законів при проведенні моніторингових досліджень є досить проблематичним.

Скористаємося законом зворотного зв'язку, що найбільш природно віддзеркалює сутність поняття "моніторинг".

Наявність зворотного зв'язку між взаємопов'язаними та взаємодіючими елементами педагогічної системи створює умови для організації ефективного управління ними на наукових принципах. На підставі отриманої інформації коригується керуючий вплив. Головною при цьому є інформація щодо якості підготовки військових фахівців, яка визначається через ступінь сформованості відповідних компетентностей.

Компетентність військового фахівця доцільно розглядати як "показник якості його підготовки, що характеризується ступенем здатності та готовності фахівця до постійного самовдосконалення, застосування сформованих знань, умінь, навичок, особистих якостей і ціннісних орієнтацій при виконанні ним

службово-бойових функцій у звичайних та екстремальних умовах на посаді за призначенням” [10].

Виходячи з наведеного визначення компетентності, математичний вираз якості підготовки військових фахівців можна представити таким чином:

$$Q = \sum_{i=1}^n K_i G_i, \quad (0 \leq Q \leq 1), \text{ де:}$$

$Q$  – інтегральна якість підготовки військового фахівця;

$K_i$  – ступінь сформованості кожної з визначених компетентностей ( $0 \leq K_i \leq 1$ ), визначається у відносних показниках;

$G_i$  – коефіцієнт вагомості кожної з визначених компетентностей,  $\sum_{i=1}^n G_i = 1$ .

У вербальному вигляді цей закон, на думку авторів статті, можна сформулювати так: “Якість підготовки військових фахівців у ВВНЗ є інтегральним показником суми добутків ступеня сформованості кожної з визначених компетентностей та відповідного їй коефіцієнта вагомості”.

Відтак, коли якість підготовки військових фахівців представлено відповідним законом, то його цілком правомірно можна застосувати в педагогічній практиці. При цьому відкривається шлях до здійснення моніторингу рівня сформованості компетентностей і в якісному, і в кількісному виразах із застосуванням відповідних засобів діагностики якості освіти. Подібний підхід стає більш надійним інструментом у забезпеченні якості підготовки військових фахівців з вищою освітою та ефективності функціонування ВВНЗ [11].

**Висновки.** Відповідно до мети дослідження у статті визначено роль, місце, сутність і структуру моніторингу у вищій військовій освіті, розглянуто теоретико-методологічні засади та певні підходи до проведення моніторингових досліджень для забезпечення якості підготовки військових фахівців у вищому військовому начальному закладу. Перспективними на думку авторів, є дослідження проблем ефективності управління педагогічною системою ВВНЗ та гарантування якості підготовки військових фахівців у вищому військовому начальному закладу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896с. – С. 709.
2. Закон (наука) – Режим доступу до джерела інформації: <http://uk.wikipedia.org/wiki>.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2007. – 1736 с.
4. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство / Т.А. Стефановская. – М.: Совершенство, 1998. – С. 18 (356с.).
5. Андреев В.И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования / В.И. Андреев // Известия Российской Академии Наук. – № 1. – 2001. – С. 37.
6. Шишов С.Е. Школа: мониторинг качества образования / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.

7. Хриков Є.М. Теоретико-методологічні засади моніторингу професійної підготовки / Є.М. Хриков [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.profosvita.org.ua/ru/career/articles/html>.

8. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. Книга 1 / А.Н.Майоров. – Спб.: Издательство «Образование-Культура», 1998. – 344 с.

9. Закон України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 року, № 2984-III.

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

11. Заболотний В.Д. Розроблення ієрархічних моделей якості освіти випускника ВВНЗ / Заболотний В.Д., Зельницький А.М., Черних О.Б. // Збірник наукових праць «Військова освіта». – 2014. – № 1(29).

А.Н. Зельницький, кандидат педагогических наук, профессор,

Ю.А. Черных, кандидат технических наук, доцент

Национальный университет обороны Украины имени Ивана Черняховского

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОНИТОРИНГОВЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

*В статье осуществлен семантический и дефинитивный анализ понятий “качество” и “мониторинг”. Адаптированы определения этих понятий к особенностям военного образования. Рассмотрены теоретико-методологические основы мониторинговых исследований в образовании и проблемы обеспечения качества подготовки военных специалистов с высшим образованием. Предложена структура и основные составляющие педагогической системы высшего военного учебного заведения как объекта мониторинга, который непосредственно влияет на обеспечение качества подготовки военных специалистов. Уточнено содержание понятия “компетентность военного специалиста” и соответствующие законы дидактики, касающиеся качества образовательной деятельности в высшей школе.*

*Ключевые слова: теоретико-методологические основы, высшее военное образование, качество образования, мониторинг качества образования, качество подготовки военных специалистов.*

A. Zelnytskiy, Candidate of pedagogical sciences, Professor,

J. Chernykh, Candidate of technical sciences, Associate Professor

National Defence University of Ukraine name after I Cherniahovsky

## **THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF MONITORING RESEARCHES OF QUALITY OF TRAINING MILITARY SPECIALISTS**

*The article presents the semantic and definitive analysis of the concepts of "quality" and "monitoring". Definitions of these concepts are adapted to the peculiarities of military education. Considered theoretical and methodological foundations monitoring study in education and quality assurance issues of training of military specialists with higher education . The structure and main components of the pedagogical system of higher military educational institution as an object of monitoring, which directly affects the quality assurance training of military specialists . Clarified the meaning of " military expert competence " and the relevant laws of didactics , educational activities concerning quality in higher education.*

*Keywords: theoretical and methodological foundations, higher military education, quality of education, monitoring the quality of education, the quality of training of military specialists.*

Л.І. Карпова-Чемерис, кандидат педагогічних наук, доцент  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## **ЕТИЧНА КУЛЬТУРА: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНЬОГО ВІЙСЬКОВОГО ЛІДЕРА**

*Розглянуто проблеми формування етичних якостей майбутнього військового лідера у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах. Проаналізовано пошук ефективних шляхів формування етичної культури офіцера.*

*Ключові слова: формування, етичні якості, етична культура, лідер, методика.*

У Концепції реформування та розвитку Збройних Сил (ЗС) України на період до 2017 року, яка визначає основні напрями їх реформування відповідно до принципів і пріоритетів державної політики у сфері національної безпеки і оборони, пріоритетом навчального процесу у ВВНЗ буде формування у майбутніх командирів високих лідерських якостей.

В цих умовах особливо гостро встає необхідність формування етичних якостей майбутніх військових лідерів, основою яких є такі: честь, гідність, обов'язок, моральна відповідальність, патріотизм.

Актуальність формування етичних якостей військових лідерів обумовлена наступними обставинами:

– у військовій сфері реалізуються передові досягнення наукової думки, використовується новітнє озброєння та військова техніка, що потребують до себе не тільки професійного рівня підготовки військовослужбовців, але й правильного, грамотного управлінського підходу їх до розробки оптимальних моделей управлінської культури в процесі формування нової сутності та статусу Збройних Сил. Управлінська культура офіцера, що відповідає найвищим вимогам, стає не тільки запорукою успішного вирішення військово-професійних завдань, а й умовою виконання армією свого вищого призначення – забезпечення військової безпеки громадян України;

– істотні зміни військово-політичної ситуації у світі, динаміка соціально-економічної, політичної, духовно-моральної обстановки в країні вимагають оновлення ЗС України, підготовки для них високопрофесійних офіцерських кадрів;

– основна мета створення нового вигляду ЗС України полягає у здійсненні прориву в розвитку військової культури. Йдеться про високу ефективність модернізації сил і засобів, які повинні забезпечуватися переважно якісними параметрами як у вдосконаленні озброєння, бойової техніки, розвитку військової науки, так і в підвищенні рівня управлінської культури самих військовослужбовців;

– сучасному офіцеру необхідні знання, навички, вміння та якості, які впливають на ефективність управлінської культури особистості керівника; тільки володіючи ними, він може успішно виконувати сьогодні бойові завдання. Проте, слабо розроблено механізм стимулювання професійного

зростання офіцера сучасної Української армії в плані його духовного розвитку, вдосконалення загальної та управлінської культури;

– в умовах суспільної нестабільності духовно-етичні цінності виявилися знищеними; сформувалося покоління молодих офіцерів, які володіють прагматичною системою цінностей і мотивів поведінки. Формування високої духовності як сукупності патріотичних, політичних, моральних, інтелектуальних і культурних якостей, етичної культури, є важливою складовою створення сучасної високопрофесійної армії, розвитку управлінської культури українського офіцера.

Етичні якості носять загальнолюдський характер, сприймаються та розвиваються всіма людьми в умовах суспільно-історичних змін цивілізації. Етичні якості не існують у відриві від інших особистісних якостей. Вони як би накладаються на всі види якостей, ушляхетнюючи їх, додаючи людській діяльності гуманістичне значення, емоційну насиченість.

Формування етичних якостей майбутнього військового лідера відбувається протягом усього його життя та служби, проте найбільш сензитивним періодом в їх формуванні є час навчання у військовому вузі.

Особливістю етичних якостей як ядра моральної культури особистості офіцера, його духовних особистісних якостей є те, що вони соціальні за своєю природою, але індивідуальні за формами виразу.

Військовими педагогами й психологами моральна культура розглядається як основа професійної культури військовослужбовців (О.В. Барабанщиков, В.П. Давидов, В.В. Ягупов та ін.); як головна складова змісту особистісно орієнтованого виховання військовослужбовців, індивідуального підходу у виховній роботі (С.М. Левченко, І.М. Науменко та ін.); як цінності, що визначають спрямування навчально-виховного процесу вищого військового закладу (М.Ф. Феденко, Е.П. Утлик та ін.). Ними окремо вивчаються важливі аспекти виховання моральної культури майбутнього військового фахівця, зокрема, військової етики та її категорій (Д.А. Волгогонов, Б.М. Сапунов, Н.Д. Табунов та ін.); військового обов'язку, морально-психологічної стійкості й готовності мужньо переносити тягар сучасної війни (М.Й. Варій, А.С. Миловидов, Г.Д. Темко та ін.); дисциплінованості та відповідальності військовослужбовців (І.В. Біжан, М.І. Нецадим та ін.).

Зарубіжні вчені (Дж. Джиббс, Дік Фуллер, Л. Роуз, Л. Расс та ін.) піднімають питання моральної зрілості офіцерів, їхньої загальної культури, соціоморальної рефлексії, а отже – діагностики моральної вихованості, співвідношення моралі й культури.

Аналіз науково-педагогічної літератури та практики роботи військових керівників і педагогів з формування у офіцера етичних якостей показує, що багато командирів і викладачів випробовують утруднення у формуванні етичних якостей. Тому проблема формування етичних якостей військовослужбовців ВВНЗ є однією з найважливіших стратегій педагогічної науки.

В сучасних умовах гуманістично орієнтоване навчання та виховання в рамках професійної підготовки майбутніх військових фахівців повинне бути



спрямоване, перш за все, на формування таких особистісних якостей, як: адекватне сприйняття дійсності, конструктивне, поважне відношення до навколишньої природної і соціальної сфери, духовно-гуманістичне вдосконалення і творча соціально-значуща діяльність, відчуття гідності, відповідальності, патріотизму та обов'язку, висока етична культура, військова честь.

Необхідність розробки теоретико-методологічних і організаційно-методичних основ формування етичних якостей майбутніх військових фахівців ВВНЗ, проектування адекватної педагогічної методики приречені деякими суперечностями між: збільшенням вимог суспільства і ЗС України щодо духовно-етичного вигляду офіцера, його етичної культур і недостатньою діяльністю ВВНЗ з етичного навчання та виховання офіцерів, загостренням проблеми виховання майбутніх офіцерів, пов'язаних із специфікою професійної діяльності і розширенням ряду вирішуваних професійних задач, що вимагають від військового фахівця високого рівня розвитку моральності, з одного боку, і відсутністю в практиці організації освітньо-виховної діяльності ВВНЗ педагогічної методики формування етичних якостей – з іншого боку, якістю етичної вихованості офіцерів і рівнем професійної готовності офіцерського складу вузів до освітньо-виховної діяльності в сучасних соціокультурних умовах.

Ці суперечності визначають проблему, суть якої полягає у виявленні науково-педагогічних і методичних підходів до ефективного формування етичних якостей майбутніх військових фахівців за допомогою проектування та реалізації в навчально-виховному процесі ВВНЗ продуктивних педагогічних методів.

Проблема пошуку ефективних шляхів формування етичних якостей військового фахівця набуває особливої актуальності, стає найважливішим напрямом науково-практичних пошуків. Науковий аспект проблеми полягає: в теоретичному обґрунтуванні необхідності та можливості підвищення рівня сформованості етичних якостей майбутніх військових фахівців ВВНЗ в процесі їх професійної підготовки, що вносить істотний внесок в подальший розвиток теорії і методики професійної освіти; розгляді теоретичних підстав і розробці продуктивних педагогічних методів, спрямованих на ефективне формування особистості майбутнього військового фахівця, здібного до гуманістичної діяльності та реалізації професійних функцій відповідно до етичних пріоритетів сучасного соціально-професійного середовища. Практичний аспект складає розробку практичних положень і методичних рекомендацій, які б ефективно вирішували задачі формування етичних якостей офіцерів в сучасних соціокультурних умовах.

В сучасній науковій літературі визначений цілий ряд загальносоціальних властивостей, що дозволяють визначити такі етичні якості, як військова честь, гідність, обов'язок. Особливе місце серед цих якостей займає військова честь як становий хребет духовності українського військовослужбовця.

Для узагальнюючого визначення військової честі необхідно виділити її саму інтеграційну властивість. Таким виступає та синтезуюча роль, яку честь грає в духовному вигляді особистості озброєного захисника Вітчизни.

Честь – поняття моральної свідомості й категорія етики, що включає в себе моменти усвідомлення індивідом свого суспільного значення й визнання цього значення з боку суспільства. За змістом і природою відображеного в ній морального відношення, поняття честі аналогічно поняттю гідності. Будучи формою прояву відношення індивіда до самого себе й суспільства до індивіда, честь, як і гідність, відповідним чином регулює поведінку людини й ставлення до нього з боку оточуючих. Але, на відміну від поняття гідності, поняття честі ґрунтується не на принципі рівності всіх людей у моральному відношенні, а на їхній диференційованій оцінці (залежно від соціального стану особистості, релігійної, расової, національної, класової, професійної й колективної належності або репутації). Однією з різновидів професійної честі є військова честь – внутрішні моральні якості й принципи військовослужбовця, які характеризують його поведінку, відношення до виконання військового обов'язку; одна з категорій військової етики.

Отже, категорія честі в етиці пов'язується із суспільною оцінкою та визнанням моральних заслуг і гідності людини як представника певної спільноти (нації, держави, міста, військового колективу тощо) і як виконавця конкретної соціальної ролі, діяльності (батьків, професіонала, військового тощо). Категорія військової честі розкриває відношення військовослужбовця до себе та відношення до нього людей, суспільства відповідно до конкретних заслуг людини. Поняття честі припускає у відношенні до особистості міру пошани і тих почесностей, які вона заслужила своїми справами.

Виходячи із суспільної, особистої оцінки та самооцінки, український офіцер усвідомлює особливу соціальну значущість своєї ратної праці. Таке усвідомлене виконання ним почесного обов'язку базується на любові до Батьківщини, вірності військовій присязі. Це складає ідейну підставу, фундамент військової честі військовослужбовця Української армії.

Необхідно додати і те, що ряд авторів: Д.А. Волкогонів, В.І. Вдовюк, Е.П. Гаркуша та ін., які досліджували військову етику, вважають, що військова честь робить значний вплив на особистість в цілому і додає їй більш високу спрямованість.

Насамкінець, процитуємо Д.І. Писарева: „Треба, можливо, пройти цілий курс моральної гігієни, який скінчиться не тим, що людина наблизиться до ідеалу, а тим, що вона зробиться особистістю” (Демидова Н.В. Писарев Д.І., М.: 1969. – 223 с.). Моральні цінності, мабуть, і складають той смисловий простір, у межах якого можливі моральне очищення, моральна гігієна, які дозволяють людині здійснитися як особистості.

Другою етичною якістю визначається гідність офіцера. Категорією „гідність”, в етиці прийнято позначати об'єктивну цінність особистості, її соціальну значущість як відповідну, адекватну з людською сутністю, тобто ту якість, за якої людина чинить так, як належність її сутності та призначенню, як повинна чинити саме людина. У широкому сенсі слово „гідність” означає цінність людини для інших людей, для суспільства незалежно від її соціального стану, професії, національності. Гідність у вузькому сенсі – це оцінка людиною себе як моральної особистості, що значуща для оточення, для суспільства. У даному випадку ми маємо справу з

позитивним оціночно-емоційним ставленням до себе у формі свідомості та почуття власної гідності. Повага до самого себе чи почуття власної гідності – це те, що більш за все підносить людину. Почуття гідності успішно розвиваються та функціонують на основі усвідомленого ставлення до себе як до суб'єкта моральної діяльності, розуміння своїх обов'язків і прав людини та громадянина. Це почуття укріплюється, якщо індивід усвідомлює та переживає те, що вільно і повно може виявити свої здібності та можливості, реалізувати свою активність і творчість. Тобто почуття власної гідності виступають у вигляді синтетичної самооцінки моральних якостей в їх системній єдності. Отже, гідність як етичну категорію слід визначити як об'єктивну, суспільно-моральну цінність особистості, а також потребу та власну оцінку людиною своєї моральної цінності. Це потреба позитивної самооцінки своїх вчинків, самоповага, осмислена гордість за себе.

Поняття гідності настільки тісно взаємопов'язане з поняттям честі, що іноді досить складно чітко визначити відмінності в їх змісті. Честь і гідність – показники моральної цінності людини. За допомогою них визначається моральність і окремої людини, і колективу, і навіть суспільства. Але між цими поняттями існує різниця, яка полягає в тому, що гідність – це моральне ставлення до самого себе, внутрішнє визнання, самоповага, а честь означає зовнішнє визнання, оцінку дій, діяльності особистості військовослужбовця з боку інших.

Третя етична якість – військовий обов'язок. Законодавчі акти та нормативні документи України, зокрема Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Закон про Збройні Сили України, Воєнна доктрина України, Концепція виховної роботи у Збройних Силах та інших військових формуваннях України, Закон України про військовий обов'язок і військову службу наголошують, що військовий обов'язок устанавлюється з метою підготовки громадян України до захисту Вітчизни, забезпечення особовим складом ЗС України, інших утворених відповідно до законів України військових формувань, а також правоохоронних органів спеціального призначення та Державної спеціальної служби транспорту, посади в яких комплектуються військовослужбовцями.

Військовий обов'язок. – обов'язок військовослужбовця захищати свій народ, свою Батьківщину, в той же час це – професійний обов'язок. Структура військового обов'язку є стійким, закономірним взаємозв'язком когнітивного (свідомість військового обов'язку), емоційного (почуття військового обов'язку) і конативного (діяльнісно-вольового) елементів. Три елементи, що виділяються, тісно зв'язані між собою і в рівному ступені залежать один від одного. Їх єдність і ступінь розвитку одночасно є результатом і критерієм професійно-етичної зрілості військовослужбовця. Чим вище його рівень, тим більш єдиним є свідомість, почуття військового обов'язку та його практична реалізація. Військовий обов'язок робить вплив на розвиток і вдосконалення етичних, а також інших суспільно-службових відносин, знаходячи наявність своїх функцій: спонукальної, пізнавально-інформаційної, оцінної, регулятивної, інтеграційної, ціннісно-орієнтуючої,

комунікативної, організаційно-виховної, ідеологічної (політичної), креативної.

Окрім вищеперелічених, етичні якості, які обов'язково необхідно сформувані у майбутнього офіцера, визначаються як моральна відповідальність і патріотизм. Патріотизм військовослужбовця – етична, внутрішня, свідомо готова до виконання службових обов'язків, подолання будь-яких труднощів, до будь-яких жертв в ім'я захисту Вітчизни.

Таким чином, етичні якості офіцера, визначаючись внутрішньою необхідністю особи виконувати моральні вимоги, певним чином мотивують соціальну та професійну діяльність, спонукають військового фахівця до систематичних дій відповідно до своїх етичних установок і моральних вимог суспільства та армії.

Ефективну організацію процесу формування етичних якостей військовослужбовців ВВНЗ можуть надати психолого-педагогічні умови: а) мотиваційні (створення позитивного мотиваційного фону навчально-виховної діяльності у ВВНЗ); б) інформаційно-методичні (безперервне забезпечення військовослужбовців інформацією про норми моральності та ролі етичних якостей в процесі реалізації професійних функцій протягом аудиторних занять і поза аудиторний час); в) навчально-виховні – визначення принципів організації освітньо-виховної роботи у ВВНЗ (гуманізму, етичної орієнтації, морального вибору) і керівництво ними в практичній діяльності – визначення алгоритму сумісної навчально-виховної діяльності офіцерів, що забезпечує спільність мети та способів їх досягнення, розвиток єдиного етично-смыслового простору); г) соціально-професійні (залучення до процесу формування етичних якостей військовослужбовців ВВНЗ, представників громадськості, фахівців з військ, які мають досвід практичної роботи). Очевидно, що виконання цих умов може бути продуктивним, якщо у ВВНЗ створити відповідне соціально-гуманітарне мікросередовище, яке буде стимулювати інтелектуальну, емоційну та духовно-етичну активність військовослужбовців, враховувати сучасні соціокультурні реалії, специфіку їх професійної діяльності.

З погляду культурологічного підходу вплив соціально-гуманітарного мікросередовища на військовослужбовців може здійснюватися за допомогою використання традиційного (нормативні знання) і рефлексивного (моральна відповідальність особистості та усвідомлення суб'єктивної приналежності до соціально-професійної спільності) механізмів, що забезпечують організацію процесу формування етичних якостей, заснованих на пізнанні навколишнього світу, професійного середовища і своєї ролі в суспільстві в цілому та в процесі виконання професійних функцій, зокрема, залученні до етичних цінностей, формуванні здібності до морального вибору.

Ефективності організації процесу формування етичних якостей військовослужбовців ВВНЗ можуть надати і створення педагогічної методики формування етичної культури майбутнього військового фахівця. Для створення продуктивної педагогічної методики процесу цілеспрямованого формування етичних якостей військовослужбовців ВВНЗ неодмінним є використання методів самовиховання, які мають за мету

виявити закономірності формування етичних якостей майбутнього військового фахівця у навчанні, визначити шляхи ефективного управління цим процесом на всіх етапах навчання. Для даного процесу характерні свої закономірності навчального та виховного характеру, самовиховання. На процес навчання та самовиховання впливають об'єктивні і суб'єктивні чинники, які впливають на зміст і форми роботи викладачів і керівників підрозділів ВВНЗ.

Педагогічну методика можна визначити як освіту, максимально звернену до індивідуального досвіду військовослужбовця, його установками на оволодіння військово-професійними знаннями, вміннями, на самоорганізацію, самовизначення, саморозвиток і формування етичної основи особистості.

При створенні педагогічної методики всі ланки освітнього процесу повинні стимулювати професійне та особисте зростання суб'єктів навчання і виховання. На перший план висуваються цілісні характеристики людини, перш за все діяльнісні, в яких виявляються як людські якості, так і професійні компетенції.

Педагогічна методика може орієнтуватися на кожного з них, пропонуючи будь-якій особистості ідеальний образ для самовиховання. Акценти зміщуються у бік саморегулювання, саморозвитку, самоврядування, самоконтролю та власної активності військовослужбовця ВВНЗ. Вони самі ініціюють процес свого професійного розвитку. При цьому зростає гуманістична цінність самовизначення особистості в міру вирішення професійно-значущих задач. Педагогічна методика повинна знаходитися в органічному зв'язку з військово-педагогічним процесом, де формуються етичні якості майбутнього військового фахівця, а методи задають цільові, змістовні та процесуальні (технологічні) компоненти такого формування.

В системі етичного навчання та виховання військовослужбовця ВВНЗ саме мета визначає орієнтовну основу діяльності, ті знання, вміння, навички, що складають базовий фон діяльності та обов'язкові параметри функціональних компонентів діяльності. Вся педагогічна методика формується на основі суспільно-державного замовлення, що знаходить віддзеркалення в кваліфікаційній характеристиці, професіограмі, моделі особистості фахівця, відповідно до яких можна виділити деякі якісні характеристики випускника ВВНЗ: високий професіоналізм і духовність, що виявляються у високих моральних якостях, в активній творчій діяльності на благо суспільства, в можливості та здатності реалізувати потребу в творчості, в свободі самореалізації своїх сил.

Змістовний компонент педагогічної методики приводиться у відповідність з можливостями майбутнього військового фахівця. Він є основним засобом формування офіцера як керівника та організатора колективу, всебічного його розвитку, професійного і особистого зростання.

Формування етичних якостей особистості майбутнього військового фахівця повинне проходити шлях від з'ясування сутності основних етичних понять („військова честь”, „гідність”, „військовий обов'язок”, „відповідальність”, „совість”, „патріотизм” та ін.), від знання історії і

традицій Української армії, від формування знань, навичок і умінь товариського взаємовідношення до практичної реалізації етичних категорій, формування у військовослужбовців здатності самостійно формулювати мету навчальної, службової і суспільної діяльності, навчання способам проблемних ситуацій, уміння знайти найраціональніші з них, частково змінювати відомий спосіб з урахуванням особливостей та умов його використання, навчання методиці аналізу ефективності своєї роботи на основі зіставлення результату роботи з поставленою метою, оволодіння прийомами корекції діяльності та до стимулювання самоосвіти і самовиховання військовослужбовців.

Успішне формування етичних якостей майбутнього військового фахівця потребує удосконалення технології освітньо-виховної діяльності, яка є сукупністю методологічних і організаційно-методичних установок, що визначають підбір, компоновку та порядок використання педагогічного інструментарію. Технологія визначає стратегію, тактику і техніку організації процесу навчання та виховання майбутнього військового фахівця.

Важливою відмінною особливістю педагогічної методики є те, що її структурні, функціональні компоненти характеризуються рухливістю та динамічністю унаслідок безперервних змін в змісті, характері військової праці, стрімких змін наукових, технічних і технологічних параметрів сфери військово-професійної діяльності. Тому педагогічна методика формування етичних якостей військовослужбовця ВВНЗ може бути як сукупність цільового, змістовного, технологічно-структурних компонентів.

Отже, необхідність удосконалення механізму морального становлення майбутнього військового фахівця зумовлюється, насамперед, специфікою його праці, складністю й суперечністю демократичних процесів у державі, а також реальним станом розробленості в педагогічній теорії і практиці.

Досвід діяльності вищих навчальних закладів ЗС України показує, що, незважаючи на широке використання в роботі різноманітних методів і форм морального виховання військовослужбовців, вони ще не знаходять оптимального втілення в самій логіці розгортання цілеспрямованого педагогічного процесу. Однією з основних причин цього є відсутність обґрунтованих теоретичних і науково-методичних механізмів формування моральних якостей особистості майбутнього військового фахівця.

Сьогодні необхідно, по-перше, приведення виховної діяльності вищих військових закладів освіти у відповідність до завдань реформування ЗС України; по-друге, зростанням у зв'язку з цим вимог до професійних і моральних якостей офіцера як ключової фігури модернізації сучасної армії; по-третє, потребами демократизації армійської дійсності та визнання у військах пріоритету суб'єктності особистості, толерантності й людської гідності, що передусім визначається моральною культурою військових фахівців.

Проте, теоретичні основи якісної перебудови виховання моральної культури майбутнього військового фахівця залишаються не розробленими, нівелюються морально-етичні норми, що сформульовані в Кодексі честі офіцера, не усвідомлюється значення у вихованні військово-педагогічного

середовища, недостатньо використовуються багаті національні традиції й бойовий досвід військ, видатних воєначальників.

Усе це гальмує утвердження у військах провідних моральних принципів молоді Української держави, забезпечення єдності свідомості й поведінки в індивідуально-особистісній і професійно-соціальній сферах майбутнього військового лідера.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Грязнов І.О.* Моральне виховання військовослужбовців як соціально-педагогічна проблема / І.О. Грязнов // Збірник наукових праць. – Хмельницький: Вид-во НАПВУ. – 2002. – № 19, ч. II. – С. 134–138.

2. *Коваленко Д.В.* Роль і значення моральних норм в професійній діяльності військовослужбовців / Д.В. Коваленко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: Зб. наук. пр. – Харків: Українська інженерно-педагогічна академія. – 2005. – Вип. 9. – С. 223–226.

3. *Ягупов В.В.* Загальне військове виховання, історія, теорія виховання / В.В. Ягупов. – К., 2002.

Л.И. Карпова-Чемерис, кандидат педагогических наук, доцент  
Национальный университет обороны Украины  
имени Ивана Черняховского

#### **ЭТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩЕГО ВОЕННОГО ЛИДЕРА**

*Рассмотрены проблемы формирования этических качеств будущего военного лидера в процессе обучения в высших военных учебных заведениях. Проанализирован поиск эффективных путей формирования этической культуры офицера.*

*Ключевые слова: формирование, этические качества, этическая культура, лидер, методика.*

L.Karpova-Chemeris, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor  
National Defence University of Ukraine named after I. Cherniakhovskiy

#### **ETHIC CULTURE: PROBLEMS AND WAYS OF ITS FORMING FOR FUTURE MILITARY LEADER**

*The problems of forming of ethics qualities of future military specialist are considered in the process of teaching in higher soldiery educational establishments. The search of effective ways of forming of ethics is analysed cultures of officer*

*Keywords: forming, ethic qualities, ethic culture, leader, methodology.*

С.М. Ковальова, кандидат педагогічних наук  
Житомирський військовий інститут імені  
С.П. Корольова Державного університету  
телекомунікацій

## КЕЙС-МЕТОД ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

*У статті висвітлюється використання кейс-методу у начальному процесі, що знайшов широке застосування при вивченні іноземних мов у західних країнах і набуває розповсюдження у навчальних закладах України. Завданням кейс-методу є не просто передати знання, а навчити здатності справлятися з унікальними та нестандартними ситуаціями, з якими ми маємо справу в реальному житті. Проаналізовано метод кейс-стаді та способи розробки якісних кейсів, що використовуються на заняттях з іноземної мови. Визначено, що кейс спонукає студентів до взаємодії і співпраці і має наступні структурні складові: Background (Введення); Creative Task (Творче завдання); Communicative Workshop (Майстерня спілкування). Розглянуто ряд принципів, що пов'язані з ефективністю діяльності викладача, який реалізує кейс-метод. Для ефективного використання кейсу запропоновано метод «кроків» щодо ідентифікації та вибору питань (проблеми) у окремому кейсі. Зроблено висновок, що робота з кейсами на заняттях з іноземної мови дозволяє застосовувати теоретичні знання під час вирішення практичних завдань, допомагає розвивати у студентів самостійність мислення, пов'язуючи теорію з практикою. Визначено, що робота з кейсами носить творчий характер і є показником високого рівня педагогічної діяльності.*

*Ключові слова: кейс-метод, начальний процес, іноземна мова, вміння, педагогічні ситуації, аналіз ситуації.*

Базовою потребою сучасної освіти і головним фактором її ефективності є професіоналізм, який визначається підготовкою фахівців, які здатні передбачати, своєчасно виявляти та успішно вирішувати нагальні проблеми розвитку.

Аналіз наукової педагогічної літератури засвідчив актуальність такої проблеми, як модернізація вищої освіти на засадах використання інноваційних форм, методів і технологій навчання студентів, серед яких важливе місце відведено кейс-методу.

На сучасному етапі кейс-метод вважається дуже популярним при викладанні іноземних мов у вищих навчальних закладах Великої Британії, у яких надають перевагу традиціям Європейської школи. Кейс-метод вважається зарубіжним методом, який був запозичений вітчизняними педагогами на початку ХХ століття. Саме тому більшість досліджень та публікацій, присвячених вивченню даного методу створено зарубіжними авторами Р. Ekman, Laurence E.Lynn., P.L. Lawrens, M.W. Piotrowski, D. Schodt, I. Willson та ін.).

Науковці Е. Лейн та Д. Дистефано дають дефініцію кейса як ситуації, що розглядається людиною з метою прийняття рішення [1]. Англійський науковець Дж. Мітчел вважає, що кейс – це детальне вивчення події, яка ілюструє загальний принцип [2].



Використання кейс-методу знайшло широке застосування при вивченні іноземних мов у західних країнах і набуває розповсюдження у навчальних закладах України. Студенти аналізують запропоновану педагогічну ситуацію (відтворену на друкованих чи комп'ютерних носіях, представлену у вигляді драматизації або відео тощо), визначають сутність проблеми, пропонують можливі рішення й обирають найпродуктивніші. Кейси базуються на реальному фактичному матеріалі, або ж наближені до реальної ситуації.

**Метою статті** є аналіз методу кейс-стаді як одного з найефективніших при викладанні іноземної мови у вищій школі.

Завданням кейс-методу є не просто передати знання, як під час традиційних методів навчання, а навчити здатності справлятися з унікальними та нестандартними ситуаціями, з якими, як правило, ми і маємо справу в реальному житті. Центр уваги у разі застосування кейс-методу переміщується з процесу передавання знань на розвиток навичок аналізу й прийняття рішення [3].

Існує декілька способів розробки якісного кейсу, придатного до використання у навчальному процесі: 1) купити або знайти у сучасних засобах інформації готовий кейс; 2) самостійно обробити інформацію, використовуючи засоби масової інформації, наукові іншомовні журнали, Інтернет тощо, розробити проблемні завдання і вже після цього використовувати власноруч складений кейс на практичних заняттях з іноземної мови. На думку вчених, добре складений кейс: 1) інформує, має фабулу та фактичний матеріал; 2) фокусується на темі, наприклад, «Переваги і недоліки використання Інтернету» («Advantages and Disadvantages of Using the Internet»), яка викликає інтерес і зацікавленість у студентів; 3) не повинен виходити за рамки останніх трьох-п'яти років; 4) повинен містити у собі цікаві цитати, фрази та вислови; 5) повинен містити проблеми, зрозумілі та цікаві для студентів нашої країни, відповідно їхньому віку; 6) прищеплює навички прийняття рішень.

Кейс-метод добре зарекомендував себе в освіті як ефективний метод, що дозволяє студентам навчитися продуктивно обмінюватися ідеями, знаходити оптимальне рішення, працюючи в команді, проявляти та вдосконалювати аналітичні, оціночні навички і вміння, застосовувати на практиці теоретичний матеріал. Кейс спонукає студентів до взаємодії і співпраці і має наступні структурні складові:

- Background (Введення);
- Creative Task (Творче завдання);
- Communicative Workshop (Майстерня спілкування).

Ефективність діяльності викладача, що реалізує кейс-метод, пов'язана з втіленням ряду принципів: 1) партнерства, співпраці зі студентами; 2) використання останніх досягнень педагогічної науки та досвіду колег; 3) творчості (перетворення кейсів в індивідуально неповторний творчий продукт, посилення ролі творчості, імпровізації в ході навчання);

Крім того, використання кейсів потребує відповідної підготовки як

студентів, так і викладачів. Ефективне використання кейсу потребує від викладачів ретельного планування. Така підготовка включає зміст, що означає вибір питань (проблем), на яких акцентується увага через застосування обраних процесуальних технологій. Застосовується метод «кроків» щодо ідентифікації та вибору питань (проблеми) у окремому кейсі. Для слухачів даються такі завдання:

Крок I. Проаналізувати зміст (сутність) кейсу. Прочитати його декілька разів. У ході читання записати проблеми, які піднімаються, та які розглядаються у ситуаціях чи подіях.

Крок II. Переглянути перелік зафіксованих проблем. Можливо, треба щось додати, поновити. Цей список має відображати досвід, освіту, особистість. Слід пам'ятати, що немає «правильного» чи «неправильного» переліку.

Крок III. Переглянути фонд бібліотеки, використовувати власний досвід тощо. Знайти статті, книги, доповіді, які пропонують теоретичний матеріал (узагальнення, розповіді тощо) щодо питань (проблем), які обираються. У цьому випадку ви будете повністю готові до виконання кейсу. Це також допоможе обрати техніки щодо використання кейсу [4].

Ретельно відібрана література для читання збагатить і сфокусує навчальний потенціал кейсів. Загалом, корисними є завдання з читання. Один і той самий кейс можна використовувати з різними цілями, з різними завданнями для читання. Готуючи кейс до роботи в групі, необхідно визначитися з цілями. Кожен з викладачів має визначитися з питаннями і розробити власну стратегію використання кейсів в контексті свого курсу. Той чи інший кейс передбачає мету використання: одні розкривають етичні питання чи міжособистісні проблеми, інші закликають до проектування поведінки героїв (подій). У кейсах, які передбачають рольові ігри, слід розігрувати героїв кейсу. У кейсах, які представляють собою діалог між героями, надавайте слухачам змогу підготувати повідомлення; стимулюйте формальні дебати в класі [5], що допоможе створенню кейсу вміщувати такі аспекти: аналітичний, концептуальний, презентаційний.

В *аналітичній* частині кейсу прогноуються відповіді кількох рівнів. Перший рівень формулює проблему. Другий рівень передбачає чітко сформульовану проблему, де студенти самостійно розробляють альтернативні варіанти й обирають з них оптимальний. Третій рівень є найвищим: у описаній конкретній педагогічній ситуації студенти самостійно визначають й чітко формулюють проблему, розробляють альтернативні варіанти рішення, обирають оптимальний варіант, наводять приклади іноземною мовою.

На першому рівні у *концептуальній* частині передбачається використання вже відомих студентам категорій та понять, стійких фраз і висловів. На другому рівні потрібен коментар педагога, а на третьому рівні необхідне індивідуальне консультування студентів у процесі роботи.

*Презентаційна* частина кейсу має відповісти на запитання: «Який об'єм інформації міститься у кейсі й наскільки зрозуміло вона представлена?» [6].

Слід зазначити, що робота з кейсами на заняттях з іноземної мови дозволяє застосовувати теоретичні знання під час вирішення практичних завдань, допомагає розвивати у студентів самостійність мислення, пов'язуючи теорію з практикою.

Таким чином, кейс-метод допомагає розвивати вміння, аналізувати ситуацію, оцінювати альтернативи, вибирати найкращий варіант із запропонованих, поряд з розвитком і подальшим удосконаленням комунікативних здібностей студентів, розвитком усіх аспектів мовленнєвої діяльності іноземною мовою.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Lane H. International management behavior: Introduction to the cases and case method / Lane H. and Distefano J. – PWS-Kent, 1992. – 628 p.
2. Michiel R. Leenders and James A. Erskine disc Research: The Case Writing Process / R. Michiel. – Ontario : School of Business Administration (the University of Western Ontario), 1989. – 334 p.
3. Шеремета П.Г. Каніщенко. «Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі» / П. Шеремета, Г. Каніщенко. Центр інновацій та розвитку. – Київ, 1999. – С. 25–31.
4. Ковальова С.М. Кейс-метод у системі професійної підготовки майбутніх учителів у Великій Британії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ковальова Світлана Миколаївна. – К., 2012. – 262 с.
5. Подоляк В.О. Формування в учнів системи наукових компетентностей в галузі сучасного виробництва / В.О. Подоляк. – Вінниця: Книга-Вега, 2002. – 462 с.
6. Чернілевський Д.В. Методологія наукової діяльності: [навчальний посібник] / Д.В. Чернілевський. – К.: Вид-во Університету „Україна”, 2008. – 478 с.

С.М. Ковалёва, кандидат педагогических наук  
Житомирский военный институт имени  
С.П. Королёва Государственного  
университета телекоммуникаций

#### **КЕЙС-МЕТОД КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

*В статье освещается использование кейс-метода в учебном процессе, который нашел широкое применение при изучении иностранных языков в западных странах и приобретает распространение в учебных заведениях Украины. Задачей кейс-метода является не просто передать знания, а научиться решать уникальные и нестандартные ситуации, с которыми мы имеем дело в реальной жизни. Проанализирован метод кейс-стади и способы разработки качественных кейсов, которые используются на занятиях по иностранному языку. Определено, что кейс побуждает студентов к взаимодействию и сотрудничеству и имеет следующие структурные составляющие: Background (Введение) Creative Task (Творческое задание); Communicative Workshop (Мастерская общения). Рассмотрен ряд принципов, связанных с эффективностью деятельности преподавателя, который реализует кейс-метод. Для эффективного использования кейса предложен метод «шагов» по идентификации и выбору вопросов (проблемы) в отдельном кейсе. Сделан вывод, что работа с кейсами на занятиях по иностранному языку позволяет применять теоретические знания при решении практических задач, помогает*

*развивать у студентов самостоятельность мышления, связывая теорию с практикой. Определено, что работа с кейсами носит творческий характер и является показателем высокого уровня педагогической деятельности.*

*Ключевые слова: кейс-метод, учебный процесс, иностранный язык, умения, педагогические ситуации, анализ ситуации.*

S. Kovalyova, Candidate of Science  
Zhytomyr Military Institute after S.P. Korolyov  
State University of Telecommunications

## **CASE - METHOD AS A MEANS OF INCREASING THE EFFICIENCY OF FOREIGN LANGUAGES**

*The article highlights the use of case-method in the learning process, which is widely used in the study of foreign languages in the western countries and becomes widespread in educational institutions of Ukraine. The aim of case-method is not simply to transfer knowledge but to cope with the unique and unusual situations with which we deal with in real life. The case-method and means of developing high-quality cases in foreign language in the classroom are analyzed. The cases encourage students to collaboration and cooperation and have the following structural components: Background (Introduction), Creative Task (Creative Activity), Communicative Workshop (Workshop communication). Main principles which deal with effectiveness of the teacher's work are determined. Besides the method of "steps" on the identification and selection of questions (problems) for efficient use of the case-method is proposed. In conclusion it is necessary to say the work with cases in the classroom in a foreign language allows to apply theoretical knowledge to solve practical problems, helps to develop students' independent thinking, linking theory with practice. The work with cases is creative and is a determiner of the high level of teaching.*

*Keywords: case-method, learning process, foreign language, skills, pedagogical situations, analysis of the situation.*

І.М. Козубцов, кандидат технічних наук,  
старший науковий співробітник  
Науковий центр зв'язку і інформатизації  
Військового інституту телекомунікацій і  
інформатизації Державного університету  
телекомунікацій  
Л.М. Козубцова  
Український державний університет фінансів  
та міжнародної торгівлі

## **СУТЬ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ТВОРЧИХ КОМПЕТЕНЦІЙ І ЗДІБНОСТЕЙ У АСПІРАНТІВ**

*У статті авторами проаналізовано і розкрито сутність процесу розвитку індивідуальних творчих компетенцій і здібностей у аспірантів. Встановлено, що розвиток компетенцій відбувається саме за рахунок якісних внутрішніх змін індивідуальних здібностей. Змінюючи індивідуальні здібності, аспірант якісно самовдосконалюється, тобто саморозвивається. Власне, на цю особливість людини мало педагогів приділяють зараз увагу. Аспірант постійно діє за одним і тим самим алгоритмом, змінює лише інструментарій діяльності. На основі отриманих результатів заплановано розробити адекватну теорію розвитку методологічної компетенції у аспірантів. За рахунок цього буде зроблено істотний вклад в розвиток фундаментальної педагогіки.*

*Ключові слова: система військової освіти, компетенція, розвиток, творчі здібності інтелект.*

**Постановка проблеми.** Частковою задачею дисертаційного дослідження [1] є необхідність розробити теорію розвитку методологічної компетенції у аспірантів системи вищої військової освіти. Однак для розробки розвитку методологічної компетенції необхідно, перш за все, розуміти сутність власне процесу розвитку. Без цього унеможливлено отримати адекватний науковий результат, що ми й спостерігаємо на практиці – низькі показники ефективності дисертаційних робіт.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Оригінальний розвиток і становлення вченого розглядає А.М. Новиков в роботі [2], яка заслуговує на увагу.

Як усе ж таки розвинути компетенції та розвиватися в творчому напрямі? Відповідей на ці та подібні питання без вивчення праць В.М. Глушкова [3], гіпотетично знайти шляхом дедуктивного або індуктивного мислення складно. У сучасній науково-педагогічній літературі переважає фамільярність, і лише небагато вчених оперують фундаментальними основами. Можливо, тому А.М. Новиков розуміючи цю проблему, вдало зробив спробу озирнутися на багатовікову історично наповнену традиціями педагогіку і сформував фундаментальну основу наукової педагогіки [4]. Таким чином, з педагогічних узагальнених результатів особистого характеру окремих педагогів викорінюється внутрішня інтуїтивна мотивація. Існує достатньо досліджень, в яких підтверджується загальна тенденція впливу особистої мотивації на

підсвідомому рівні. Відомо також, що підсвідоме мислення вимагає численного тренування, методики якого не існує. З фундаментальних праць В.М. Глушкова [3, 5], стає зрозумілим механізм психічних процесів, що протікають в корі головного мозку, а як відомо мозок це матерія здібна до самоорганізації та саморозвитку. В.М. Глушков припускає, що теорія алгоритмів розроблена для технічних пристроїв, має місце у застосуванні (існуванні) в біологічних системах. Згідно теорії в корі головного мозку можуть самоорганізовуватися або утворюватися нові випадкові психічні зв'язки. Алгоритм самоорганізування може як вдосконалюватись так і деградувати. Ці, як відомо, особливості властиві мозку людини. У процесі безперервного навчання відбуваються якісні зміни в корі головного мозку, багато нових психічних зв'язків, і як тільки навчання припиняється, то настає час початку виникнення другого процесу – забування. Раніше ми досліджували загальні результати закономірностей та передумови виникнення творчого розвитку мислення у людини [6] без врахування напрацювань В.М. Глушкова. Тому в попередніх результатах існувала прогалина, яка не забезпечувала створення умов до адекватного розвитку творчих здібностей як у людини з жорсткою, так і з нестандартною логікою.

**Не вирішеним питанням** є часткова задача дисертаційної роботи [1], щодо чіткого опису процесу розвитку компетентностей у аспірантів як з жорсткою, так і з нестандартною логікою. Отже, вирішення цієї наукової проблеми дозволить нам гармонізувати процес підготовки аспірантів в аспірантурі [7] та ад'юнктурі [8].

**Метою статті** є розкриття сутності процесу розвитку індивідуальних творчих компетенцій та здібностей у аспірантів.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Розкриття сутності процесу розвитку індивідуальних творчих компетенцій та здібностей у аспірантів, доволі чітко й зрозуміло можна продемонструвати на прикладі розробки нової теорії. При цьому повинен відбутися якісно новий стрибок думки в розумінні аспірантів. На рис. 1 даний перехід втілюється у вигляді деякого нечіткого шляху ( $1' > 2'$ ).

Людина з жорстким алгоритмом усвідомлення вимушена здійснювати послідовність логічних міркувань, переходячи від однієї думки до іншої [9]. При цьому вона переходить від думки 1 до думки 2, потім до думки 3 і так далі. Цей фізичний процес Р.В. Майєр оригінально представив у своєму уявленні, як поверхню із заглибленнями, в одному з яких знаходиться кулька [10]. Коли увага ученого перемикається з думки 1 на думку 2, кулька як би перекочується з першого заглиблення в друге. Перехід від складної думки до простої відповідає “спуску” кульки по “сходах” (рис. 2) і відбувається мимоволі або, як результат невеликих зусиль аспіранта. Даний перехід ми можемо прокоментувати як репродуктивну діяльність ученого, тобто можна упевнитися, що він володіє міцними сформованими знаннями, уміннями і навичками (ЗУН).

Якщо аспірант оволодіє достатньою кількістю знань, але в процесі трудової діяльності зіткнувся з невідомою раніше галуззю нового розуміння,

то в результаті розумового процесу він прагне прийти до деякої думки, до нового рівня розуміння теорії (це шлях  $1' > 2'$ ). Парадоксально, але, рухаючись тернистим шляхом  $1 > 2 > 3 > 4$ , що проходить через складку, не приведе до здійснення якісного стрибка, тобто не приведе аспіранта до нового рівня розуміння нової ідеї або теорії. Як наслідок цього аспірант не оволодіє творчою складовою компетенції.

Дивно, однак не підкріплені знання аспіранта, також можуть, привести його логіку до катастрофи – різкого переходу на якісно новий рівень розуміння. Це відбувається в наслідок того, що аспірант приходить до розуміння нової ідеї, думки не в результаті маленьких послідовних кроків, кожен з яких логічно обумовлений. Розуміння аспіранта переноситься через низку важливих операцій, і нова думка засвоюється як догма.

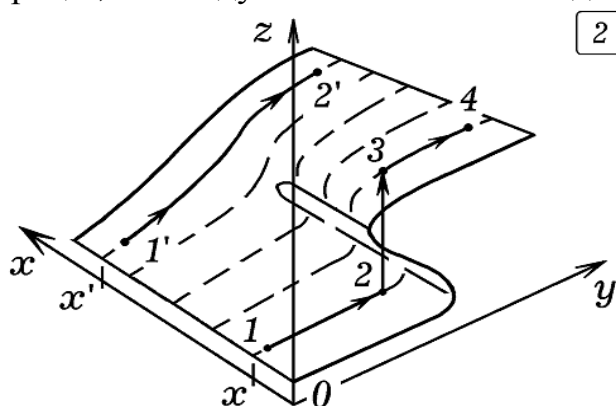


Рис. 1. До пояснення стрибків думок у аспірантів

Рух від простої думки до складної аналогічно переміщенню кульки по “висхідним сходам” (рис. 2.2). Цей тип руху за аналогією доцільно трактувати, як розвиток у аспіранта мислення в так званій “зоні ближнього розвитку”. Відповідно до майбутньої професійної діяльності аспірантів, зоною ближнього розвитку є розвиток творчих і креативних складових компетенції.

Зазначимо, що якісний перехід кульки можливий лише у разі, коли на кульку діє деяка сила  $F_m$ . Сила  $F_m$  є підсумковою складовою сил утворених векторами мотивації ( $F_{Mpc}$ ). У свою чергу  $F_{Mpc}$  є складовою суми векторів мотивації внутрішньої ( $F_{Mвн}$ ) утвореної аспірантом і зовнішньої ( $F_{Mз}$ ) утвореної педагогом під час планового навчально-виховного процесу (1)

$$F_m = F_{Mpc} = (F_{Mз} + F_{Mвн}). \quad (1)$$

Сутність змісту сили  $F_m$  наочно продемонструємо на рис. 3

Достовірно відомо з медицини та психології, що основи здібностей індивідуума до саморозвитку природньо закладені в генетичному коді ДНК. В монографії Б.М. Кедров [11 с. 11] відзначає, що К. Маркс послідовно та неухильно приходить до висновку про нероздільний зв'язок єдності людини та природи [12 т. 42, с. 124]. Людина, як індивідум, з моменту зародження розвивається за двома програмами розвитку  $Z_d$ :

- програмами розвитку фізіологічних здібностей  $Z_{df}$ ;
- програмами розвитку інтелектуальних здібностей  $Z_{di}$ .

Ці відомості про дві програми розвитку Зд служать науковим підґрунтям до розробки програми розвитку інтелектуальних здібностей Зді вченого з методологічною компетентністю. Відзначимо, що А.М.Новиков до інтелектуального розвитку включив розвиток трьох взаємопов'язаних процесів: мислення, пам'яті та уваги [4, с. 70].

Р.В. Майер узагальнив свої міркування, та в результаті отримав викривлену поверхню (рис. 3). Викривлена поверхня складається з декількох жолобів. Координата  $Z$  відповідає рівню знань  $i$  – номеру ідеї, а  $S$  – суб'єктивна складність нових ідей. Щоб врахувати всі впливи випадкових (зовнішніх) чинників, Р.В. Майер запропонував уявити, що викривлена поверхня вібрує. Така аналогія дозволяє відобразити хаотичну дію сили на кульку.

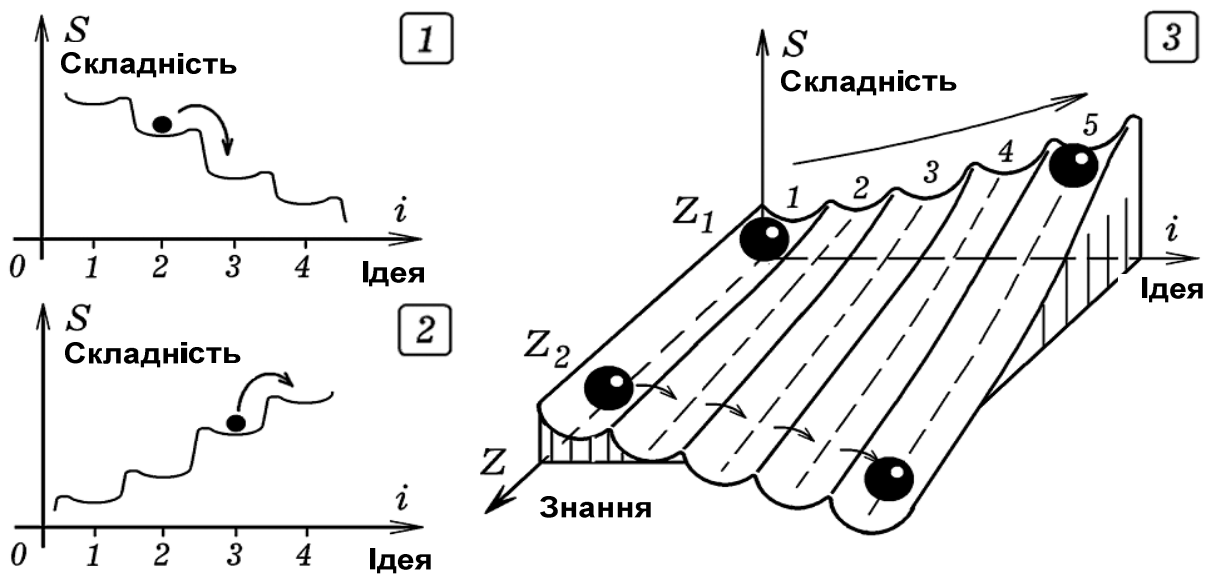


Рис. 2. До пояснення аналогії компетенції

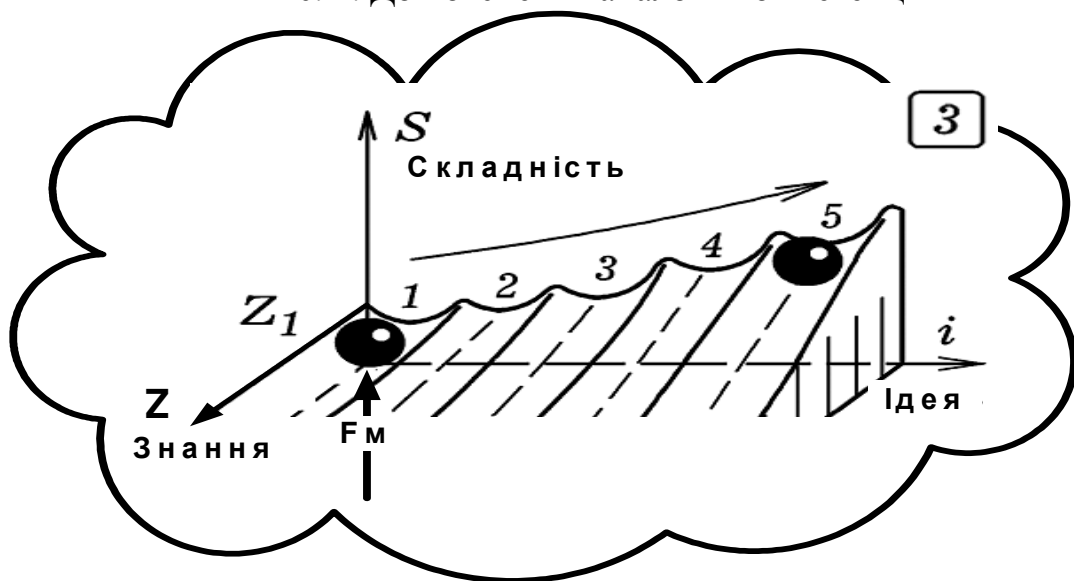


Рис. 3. До пояснення дії сили  $F_m$



Якщо у аспіранта знань  $Z$  за науковим напрямком, течії небагато, то перехід від ідеї 1 до ідеї 5 в процесі написання дисертаційного дослідження вимагає певних зусиль з його боку, або навіть посильної допомоги наукового керівника. В цьому випадку кулька ніби-то перекочується, піднімаючись вгору по “висхідних сходах”.

Якщо знань  $Z$  достатньо, то аспірант сам без допомоги наукового керівника може виконати логічний перехід  $1 > 2 > 3 > 4 > 5$ .

Можливі й проміжні варіанти, наприклад, коли науковий керівник періодично неістотно вмотивовує “підштовхує” аспіранта до вірних дій корегуючи напрям подальших дисертаційних досліджень [9]. На рис. 3 відображено пояснення дії сили  $F_m$ .

Відомо, що у вчених з галузі психологічних наук склалося стійке уявлення, що поява нових ідей, гіпотез відбувається як результат “сліпої варіації” початкових даних, структури й параметрів системи та “природнього відбору” нових ідей.

Доки завдання не вирішене, людина на основі наявної інформації не має можливості визначити апіорі, яка ідея або гіпотеза правильніша. Для з’ясування потрібно генерувати та висувати всілякі гіпотези, які можуть бути за результатом перевірені відкинуті або прийняті за основу. Яскравим прикладом колективного розвитку творчого компетентнісного мисленням у аспірантів методом генерації самих „маревних” ідей у фізика Е. Резерфорда [13]. Цю методологію Д.С. Данін описує наступним чином „... В резерфордовской лаборатории все трудились, молча и деятельно: шеф не выносил праздных словопрений. Но во время после полудня все собирались на чаепитие в физпрактикуме и там выговаривались досыта. Почти все работы и все споры вертелись, как правило, вокруг планетарного атома”[14].

К. Шереметьев [15 с. 4] стверджує, що розвиток інтелектуальних здібностей можливий за умови якісної зміни власного Я, власними здібностями. Зміст її полягає в тому, що людина завжди вирішує свої проблеми одним й тим же способом. Проблема будь-яка, а спосіб її рішення один і той самий. Змінюються лише інструменти, які використовуються на рівні інтелекту. Тобто, для того, щоб досягти успіху необхідно обрати той спосіб її вирішення у результаті чого здійсниться самовдосконалення інтелекту. Виходячи з цього, можна стверджувати, що розвиток професійної та методологічної компетентності у аспірантів є якісна психофізіологічна зміна індивідуальної та інтелектуальної складових здібностей людини.

Отже, розвиток творчої складової інтелекту аспіранта полягає в пізнанні самого себе, але після цього потрібно якісно змінити себе, щоб досягти мети, успіху (рис. 4).

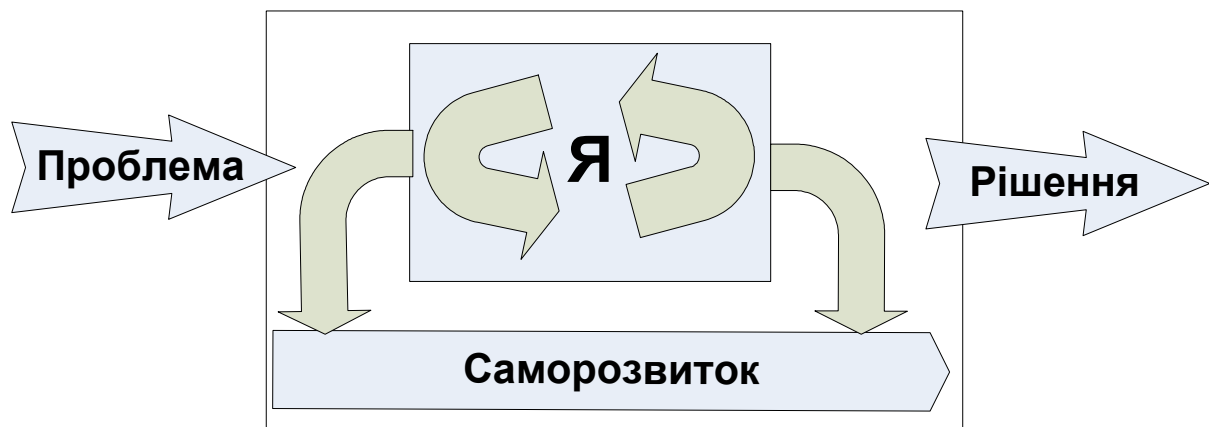


Рис. 4. Модель самовдосконалення Я

За аналогією до методології генерації ідей власне якісний розвиток творчої складової інтелекту аспіранта відбувається за рахунок самовдосконалення. Згідно ідеї Шереметьєва [15] людський мозок повинен постійно вирішувати будь яку проблему, з метою уникнення негативного явища атрофіювання. Тільки в цьому випадку у людини відбуватиметься розвиток мозку, тобто утворюватися нові психічні зв'язки. Під розвитком компетенції слід розуміти стійке утворення нових психічних зв'язків, на основі знань, що є вже, шляхом внутрішнього осмисленого перетворення людиною в уміння й навички з якістю, які відповідають індивідуальним інтелектуальним і психофізіологічним здібностям цієї людини. Тільки у такому разі розширюватиметься уміння (утворюватися репродуктивна складова компетенції). Що ж до креативної й творчої складових, то це індивідуальні інтелектуальні здібності людини до власного розвитку в напрямі ближньої зони (прилеглої). Іншими словами, здатність людини інтуїтивно розуміти речі за межами, обріями знань, що є вже. Річ у тому, що ближня зона розвитку знаходиться в околиці умовної трудової діяльності уміння й знання, які були отримані під час навчання.

Згідно тієї ж ідеї Шереметьєва вся діяльність людини описується одним і тим же алгоритмом, який змінює тільки інструментарій трудової діяльності та націлений на досягнення кінцевої мети. Мета майбутньої діяльності знаходиться (повинна знаходитися) в межах мотиву, бо без осмисленої і мотивованої мотивації не здійснюватиметься будь-яка діяльність, окрім життєво необхідної й тієї, що відповідає елементарним навичкам. Таким чином, ми підходимо до відповіді про переосмислення поняття компетенції, як не жорстко сформованого психічного зв'язку, а як індивідуальної інтелектуальної здібності до створення все нових і нових зв'язків, які й розширюватимуть межі зони ближнього розвитку людини. Знання умовної зони розвитку, що досягли найвищого рівня зони ближнього розвитку, перетворюються в стійкі ЗУН. Стійкі ЗУН зі статусу креативної або творчої складової перетворюються під час діяльності в репродуктивні.

Отже, можна зробити висновок, що доки людина досягає нових рівнів ЗУН ближньої зони розвитку, вона в процесі трудової діяльності створює продуктивні дії. А вже продуктивні дії мають статус креативної або творчої

складової ЗУН. Безумовно, що за рахунок природного процесу того, що людина схильна до забудькуватості, відбувається втрата в пам'яті. На практиці також оперують таким поняттям, як залишкові знання (ЗУН). Це знання, які залишаються в людині після складаного процесу навчання та після закінчення певного часу після навчання.

Так, що ж розуміється під здатністю до компетентної діяльності?

Якісно можна відрізнити продуктивну й репродуктивну діяльність. Приналежність людини до тієї або іншої діяльності закладається у системі вищої освіти за освітньо-кваліфікаційним рівнями (ОКР). Так, наприклад, осіб з ОКР “кваліфікаційний робітник” і “бакалавр” суть компетентності зводиться лише до репродуктивної або до примітивної продуктивної діяльності. До такого можна віднести і магістра за напрямком “Менеджмент”. Головним завданням яких є вирішення завдань оптимізації професійної діяльності. Всі вони зводяться до репродуктивної діяльності. Тоді, як магістри наукової та науково-педагогічної діяльності націлені на творчий розвиток особистості. Вони знаходяться на початковій стадії професійного розвитку і перетворення у вчених, яким репродуктивна складова зовсім не властива.

Алгоритм саморозвитку полягає в інтуїтивному прориві. В результаті якого з'являються або зароджуються нові наукові ідеї, які з часом переростають в наукові гіпотези, теорії. Інтуїтивному формуванню висновку передують тривале наукове прагнення на підсвідомому рівні. Творча людина відразу ж після формування розумового завдання приступає до численного пошуку нестандартного варіанту методами чисельного перебору та генерування самих “маревних ідей”. Людина з жорсткою логікою пошук відповіді на поставлене питання починає зі стандартної, очевидної відповіді. Переконавшись в тому, що відповідь не відповідає поставленому питанню, людина цілком реально дивується своїй нездатності й може перейти в режим парадоксального стану. Людина з нестандартним мисленням, якщо і заходить, в парадоксальний стан, все ж таки легко вийде з нього, навіть методом “розрубати Гордеєв вузол”.

Як все ж таки можна відрізнити вченого генія від численних звичайних вчених?

Слід зазначити, що в науку проникло таке поняття, як геній, під яким розуміється людина, що володіє розумовими здібностями, які нібито перевищують здібності решти всіх людей. З цього приводу Л.А. Хурсин приводить роз'яснення [16], що користуючись цим поняттям вчені не звернули, на жаль, уваги на ту обставину, що в релігійній міфології геній – це добрий янгол – антипод злого янгола – демона, тобто на той факт, що поняття генія – це поняття не науки, а поняття релігійної віри.

По-перше, людина творчої натури дуже часто оперує високим ступенем абстрактності. Це проявляється в нерозумінні або складності розуміти вченого громадськістю, при цьому сам він не замислюється про це, оскільки, на його думку, він просто висловлює суть питання та відповіді.

Тому у вченого-генератора повинен бути резонатор, тобто людина, яка здатна трансформувати його ідеї зрозумілою мовою [17].

По-друге, багато творчих вчених внаслідок своєї інтелектуальної особливості випереджують хід думок і, як правило, при друкуванні людина допускає багато орфографічних і стилістичних помилок. Але найдивовижніше, вони цього не помічають.

Однак, на думку Л.Ф. Мараховського, на 90% зумовлюють вибір можливої програми інтелектуального розвитку здібностей (компетенції) у аспірантів фундаментально відіграють гени і лише 10% - це сукупність психолого-педагогічних умов.

Розвиток здібностей, можливо, процес комплексний. Так, наприклад, для кращого розуміння і засвоєння математики д. ф-м. наук, професор К.Г. Валєєв пропонував студентам вчитися грати в шахи, де добре засвоюються алгоритми під час гри, необхідні рішення завдань.

До речі, Р.В. Майєр також розглядає як приклад можливого інтелектуального розвитку шляхом пошуку виходу з лабіринту, кожного разу при не вдалій спробі повертаючись у вихідне положення. Такий метод більше схожий на метод перебору.

**Висновки.** Отже, можна зробити якісно нові висновки:

аспірант в уособленні людини з моменту зародження розвивається за програмою фізіологічних здібностей та інтелектуальних здібностей;

встановлено, що розвиток компетенцій відбувається саме за рахунок якісних внутрішніх змін індивідуальних здібностей подібно тому, як відбувається процес самовдосконалювання. Власне, на цю особливість людини мало педагогів приділяють зараз увагу, а тому не беручи її за основу не досягають позитивного результату;

діяльність аспірант націлена за одним і тим самим алгоритмом, змінює лише інструментарій діяльності.

В результаті всього можна стверджувати, що розвиток творчих складових професійної і методологічної компетенції у аспірантів полягає в формуванні у їх свідомості фундаментальних основ з професійної діяльності та тренування методом пошуку виходу з лабіринту. Обраний підхід витримав перевірку під час обговорень та апробації [18].

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямку** доречно зосередити на описі структури методологічної компетенції в зоні ближнього розвитку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Козубцов І.М.* Концепція розвитку методологічної компетентності аспіранта військового вищого навчального закладу / І.М. Козубцов // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельниц.: [б. в.], 2013. – №5. [http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013\\_5/zmist.html](http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013_5/zmist.html).

2. *Новиков А.М.* Как стать ученым / А.М. Новиков // Высшее образование в России, 1012 – №12. [Электронный ресурс] // – Режим доступа URL: <http://www.anovikov.ru/artikle/scientist.pdf>.

3. *Глушков В.М.* Введение в кибернетику / В.М. Глушков. – К.: Издательство

Академии Наук Украинской ССР, 1964 – 324 с.

4. *Новиков А.М.* Основания педагогики / Пособие для авторов учебников и преподавателей / А.М. Новиков. – М.: Издательство “Эгвес”, 2010. – 208 с. – ISBN 978-5-72629-975-4.

5. *Глушков В.М.* Теория алгоритмов. В.М. Глушков. – К.: Изд. КВИРТУ, 1961. – 167 с.

6. *Козубцов І.М.* Квінтесенція знань про природу зародження творчості і креативного мислення у вчених / І.М. Козубцов, Л.С. Козубцова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. Статей: - Ялта: РВВ “Кримський гуманітарний університет”, 2013. – Вип. 38. – Ч.1. – С. 271–281.

7. *Козубцов І.Н.* Проблема подготовки молодых научно-педагогических кадров в аспирантуре / И.Н. Козубцов, Л.С. Козубцова // Научно-технический журнал “Новые технологии в образовании”. – Воронеж. Мастеринг, 2009. – №5. – С. 86 – 88. – ISSN 1815-6835.

8. *Козубцов І.Н.* Проблема подготовки молодых научно-педагогических кадров для высших военных учебных заведений в адъюнктуре / И.Н. Козубцов, Л.С. Козубцова // Становление и развитие военной педагогики в России; материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию со дня рождения выдающегося военного педагога и психолога Барабанщикова А.В. (г. Пенза 7 – 9 октября 2009 г.). – Пенза. Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского, Военный университет Министерства обороны РФ, 2009. – С. 182–185.

9. *Арбиб М.* Метафорический мозг / М. Арбиб. – М.: Мир, 1976. – 296 с.

10. *Майер Р.В.* Кибернетическая педагогика: Имитационное моделирование процесса обучения / Р.В. Майер. – Глазов: ГГПИ, 2013. – 138 с.

11. *Кедров Б.М.* Классификация наук. Прогноз К. Маркса о науке будущего / Б.М. Кедров / под общей ред. д.ф.н., проф. Н.В. Пилипенко. – М.: Академия общественных наук при ЦК КПСС “МЫСЛЬ”, 1985. – 543 с.

12. *Маркс К.* Сочинения. Издание 2. Том 42. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М.: Политиздат, 1974. – 536 с.

13. *Данин Д.С.* Резерфорд / Д.С.Данин. – М.: “Молодая гвардия”, 1967. – 621 с.

14. *Данин Д.С.* Труды и дни Нильса Бора / Д.С.Данин. – М.: Знание, 1985. – 80 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Сер. “Физика”; №3).

15. *Шереметьев К.* Самое важное о вашем интеллекте/ К. Шереметьев [Электронный ресурс] // Константин Шереметьев. – Режим доступа URL: [http://www.sheremetev.info/free/Sheremetev-Samoe\\_vazhnoe\\_ob\\_intellekte.pdf](http://www.sheremetev.info/free/Sheremetev-Samoe_vazhnoe_ob_intellekte.pdf).

16. *Хурсин Л.А.* Начало теории систем общественного типа / Л.А. Хурсин. – К.: “Світ”, 2001. – 279 с.

17. *Дроздова М.А.* Психологія творчості: навчальний посібник для студентів / М.А. Дроздова. – Чернігів: Видавець Лозовий В.М., 2012. – 248 с.

18. *Козубцов І.М.* Натурний науково-педагогічний експеримент з міжнародної системи атестації науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації / І.М. Козубцов // Збірник наукових праць “Військова освіта” Національного університету оборони України. – 2013. – № 2(28). – С. 110–119.

И.Н. Козубцов, кандидат технических наук,  
старший научный сотрудник  
Научный центр связи и информатизации  
Военного института телекоммуникаций и  
информатизации Государственного  
университета телекоммуникаций  
Л.М. Козубцова  
Украинский государственный университет  
финансов и международной торговли

## **СУТЬ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТВОРЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ И СПОСОБНОСТЕЙ У АСПИРАНТОВ**

*В статье авторами проанализирована и раскрыта сущность процесса развития индивидуальных творческих компетенций и способностей у аспирантов. Установленная, что развитие компетенций происходит именно за счет качественных внутренних изменений индивидуальных способностей. Изменяя индивидуальные способности аспирант качественно самоусовершенствовался то есть сам развивается. Собственного на эту особенность человека мало педагогов уделяли в настоящий момент внимание. Аспирант постоянно действует за одним и тем самым алгоритмом, изменяет лишь инструментарий деятельности. На основе полученных результатов запланировано разработать адекватную теорию развития методологической компетенции у аспирантов. За счет этого будет сделан существенный вклад в развитие фундаментальной педагогики*

*Ключевые слова: система военного образования, компетенция, развитие, творческие способности интеллект.*

I. Kozubtsov, candidate of engineering sciences, senior research worker  
Scientific center of connection and informatization of the Military institute of telecommunications and informatization of the State university of telecommunications  
L. Kozubtsova  
Ukrainian state university of finances and international trade

## **GRADUATE STUDENTS HAVE ESSENCE OF PROCESS OF DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL CREATIVE JURISDICTIONS AND CAPABILITIES**

*In the article essence of process of development of individual creative jurisdictions and capabilities is analysed authors and exposed for graduate students. Set, that development of jurisdictions takes a place exactly due to the high-quality internal changes of individual capabilities. Changing individual capabilities a graduate student high-quality perfected that develops. Own on this feature man little teachers spared attention presently. A graduate student constantly operates after one and the same by an algorithm, the tool of activity changes only. On the basis of the got results it is planned to develop the adequate theory of development of methodological jurisdiction for graduate students. Due to it a substantial contribution will be done to development of fundamental pedagogics*

*Keywords: the system of military education, jurisdiction, development, creative capabilities, is an intellect.*

М.М. Ляпа, кандидат технічних наук, доцент,  
полковник,  
П.Є. Трофименко, кандидат військових наук,  
професор,  
Л.С. Демидко, кандидат військових наук  
доцент,  
О.Л. Панченко  
Сумський державний університет

## ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОГО РЕЗЕРВУ

*У статті розглядаються шляхи та принципи подальшого удосконалення системи підготовки військового резерву, як одного з видів виконання військового обов'язку. Військовий резерв є значущим фактором забезпечення належного рівня обороноздатності держави та підвищення ефективності її Збройних Сил. Він зумовлює процес продовження глибоких трансформацій українського війська. З метою підвищення якості підготовки військового резерву авторами пропонується низка організаційних заходів, а саме: приведення навчальних планів і програм у відповідність до потреб бойової підготовки військ; варіант проведення зборів резервістів; запровадження у навчальний процес ефективних методів навчання; повне матеріально-технічне забезпечення навчального процесу та ін.*

*Ключові слова: військовий резерв, підготовка (перепідготовка) резервістів, особистісний підхід, оптимізація, мотивація.*

**Вступ.** Не зважаючи на те, що сучасний світ змінюється, загроза для нашої держави бути втягнутою у збройний конфлікт є надзвичайно великою. А враховуючи геополітичний стан України він може перерости у світову війну. Підтвердженням цьому є останні події з анексією Криму Росією. Ось чому забезпечення боєздатності та боєготовності Збройних Сил України має бути найактуальнішим стратегічним завданням держави. Умови сьогодення, в яких йде складний багатогранний процес реформування Збройних Сил, суттєво впливають на роль і місце військового резерву, як одного з факторів забезпечення належного рівня обороноздатності держави. Підвищення ефективності Збройних Сил зумовлює процес продовження глибоких трансформацій українського війська. В Україні запроваджується новий спосіб оперативного нарощування потужності війська – служба у військовому резерві. Резервісти – це військовозобов'язані, які в добровільному порядку проходять службу у військовому резерві Збройних Сил України та інших військових формуваннях. Вони матимуть можливість виконувати обов'язки служби паралельно зі своєю основною трудовою діяльністю [1].

**Постановка проблеми.** Актуальною проблемою створення сильного резерву, здатного виконувати завдання воєнного часу, є організаційні заходи та безпосередня підготовка так званих “резервістів” і особливо офіцерських кадрів – інтелектуальної еліти військових частин і підрозділів. Тому, з точки зору концептуального призначення Збройних Сил, питанням фахової підготовки офіцерських кадрів в Україні надається пріоритет.

**Аналіз публікацій.** Слід зазначити, що останнім часом військовим керівництвом в рамках виконання комплексної Державної програми реформування і розвитку Збройних Сил України до 2017 року значна увага акцентується на змісті, якісних і кількісних показниках, формах і методах підготовки резервістів. З метою практичної реалізації цієї програми створюється нормативно-правова база служби в резерві. Так, наприклад, в “Положенні про проходження громадянами України служби у військовому резерві Збройних Сил України”, затвердженого Указом Президента України від 29 жовтня 2012р. №618/2012, визначено порядок прийняття на службу у військовому резерві; виклику резервістів для проходження підготовки та зборів; присвоєння військового звання; призначення резервістів на посади, переміщення та тимчасове виконання обов’язків; відряджень; підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації резервістів; звільнення зі служби у військовому резерві; матеріального та інших видів забезпечення [2].

Окрім того, питання підготовки резервістів розглядаються в засобах масової інформації [1, 4, 5]. Так, в роботі [1] розглянуто концепцію створення резерву Збройних Сил України на підставі вивчення досвіду служби в резерві інших держав (США, Росії, Великобританії, ФРН, Франції, Іспанії, Грузії). Запропоновано українську модель створення й підготовки військового резерву. Погоджуючись в цілому з пропозиціями та висновками, викладеними в роботі [1], маємо своє бачення деяких аспектів, на чому зупинимось нижче.

Запропонована автором роботи [1] пропозиція, щодо військового обліку резервістів тільки кадровим органом військової частини, на нашу думку, є не зовсім прийнятною. По-перше, це функція державного управління (в системі якого знаходяться військкомати), а по-друге, військовий облік резервістів кадровим органом військової частини аж ніяк не суперечить загальнодержавному обліку, яким опікуються військові комісаріати. Теза автора [1] “... сенс резерву – не контракт, а підготовлений професіонал, здатний будь-якої миті прибути за викликом і виконати бойове завдання” по суті правильна, але з юридичної точки зору вона не збігається з положеннями, викладеними в [2]. На наш погляд, цю тезу слід формулювати так: “резервіст – це громадянин України, який добровільно уклав (підписав) контракт на службу у військовому резерві й постійно підвищує рівень військової фахової підготовки”.

У роботі [5] розглянуті питання ролі та місця тактики в системі підготовки кадрів для проходження служби у військовому резерві. Зважаючи на той факт, що тактика є одним з основних навчальних предметів, доцільно більше уваги приділяти й іншим тактико-спеціальним й спеціальним предметам, що формують офіцера відповідного роду військ, як фахівця, здатного організувати військову підготовку підрозділу.

У зв’язку з цим стає актуальною проблема удосконалення системи підготовки та перепідготовки резервістів. Це, насамперед, приведення навчальних планів і програм у відповідність до потреб бойової підготовки військ. Важливим фактором успішної реалізації навчальних програм є



запровадження у навчальний процес ефективних методів навчання. Не менш важливим аспектом стає проблема матеріально-технічного забезпечення навчального процесу з підготовки резервістів.

Зупинимося на цих та інших проблемах докладніше.

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка офіцерських кадрів для резерву Збройних Сил України здійснюється на підставі як державного замовлення, так і навчання за кошти юридичних і фізичних осіб. Вона покладається в основному на ВНЗ і факультети, кафедри військової підготовки, яким надано право готувати військових фахівців відповідних напрямів і спеціальностей. Підготовка (перепідготовка) резервістів не офіцерського складу здійснюється на базі військових частин, до яких вони приписані, навчальних центрів видів Збройних Сил і військових коледжів. Не виключається їх підготовка (перепідготовка) також і на базі ВНЗ, факультетів і кафедр (рис 1).

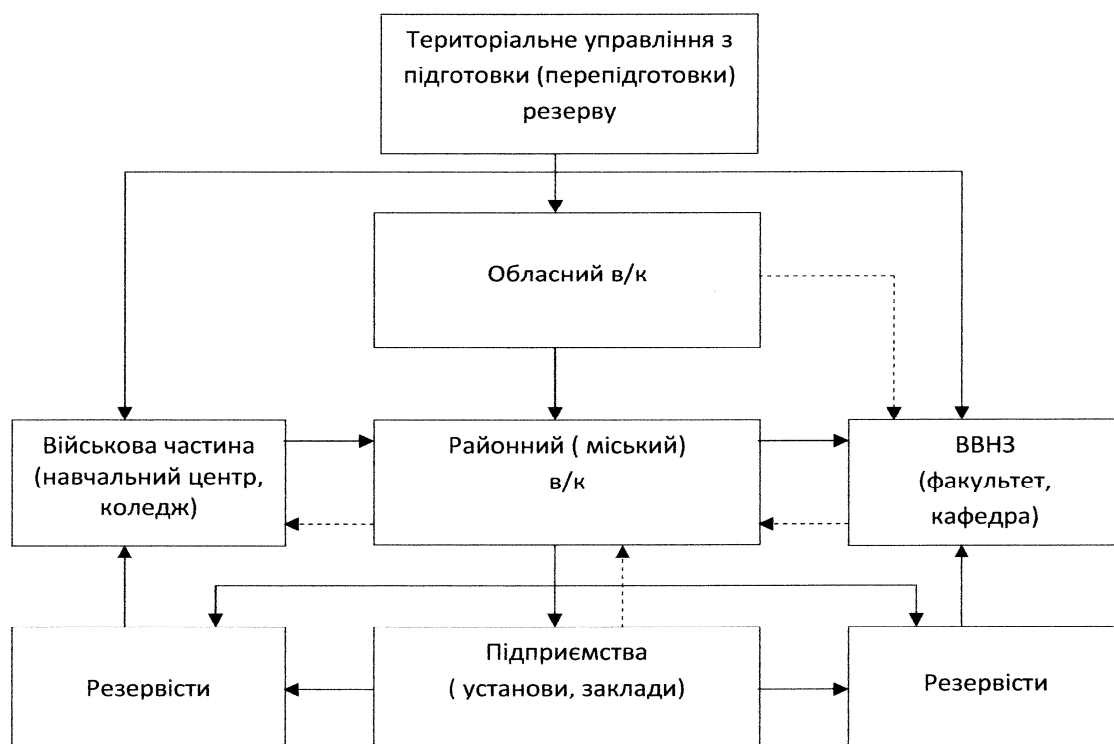


Рис. 1 – Алгоритм підготовки (перепідготовки) резервістів

Починаючи з 1996р., усі питання, пов'язані з підготовкою офіцерів запасу в Сумському регіоні, покладені на кафедру військової підготовки Сумського державного університету. Потенціал названої кафедри (більше 80% науково-педагогічних працівників мають наукові ступені кандидатів військових і технічних наук та вчені звання професорів, доцентів і старших наукових співробітників, із яких 5 осіб є учасниками бойових дій) дозволяє організувати і здійснювати навчальний процес на достатньо високому науковому рівні.

Ураховуючи багаторічний досвід інтеграції військового та цивільного навчання, а також досвід підготовки потенціальних резервістів із числа студентів ВНЗ, пропонуємо до розгляду та обговорення низку пропозицій

щодо удосконалення системи підготовки військового резерву.

Мова йде про такі напрями:

удосконалення нормативно-правової бази;

забезпечення неперервності військової освіти резервістів;

якість підготовки (перепідготовки) та підвищення кваліфікації резервістів;

особистісна орієнтація навчання, його технологізація та стандартизація;

оптимізація навчальних планів і програм для кожної спеціалізації;

покращення фінансового та матеріально-технічного забезпечення й підвищення соціальних гарантій офіцерського складу, що проходить службу у військовому резерві;

мотивація служби у військовому резерві.

Стосовно *нормативно – правової бази* слід зазначити необхідність законодавчо (на рівні Закону Верховної Ради) унормувати статус резервістів. По-перше, відповідним законом закріпити проходження служби в резерві, як особливий вид виконання військового обов'язку. По-друге, необхідно встановити права й обов'язки резервіста та вимоги до нього під час проходження служби. По-третє, встановити права і обов'язки органів державного управління (міністерств, військових комісаріатів) і командирів військових частин стосовно організації набору до військового резерву та його підготовки (перепідготовки). І нарешті, четверте, встановити права, обов'язки керівників підприємств, закладів та установ (роботодавців) щодо створення належних умов своїм співробітникам, які проходять службу у військовому резерві, та направлення їх у встановлені терміни на збори (підготовку, перепідготовку) до військових частин (установ, закладів).

І ще, стосовно законодавчої бази, враховуючи гендерну політику нашої держави, необхідно терміново вирішувати питання забезпечення рівних можливостей в проходженні служби у військовому резерві особам як чоловічої, так і жіночої статі.

*Забезпечення неперервності військової освіти* резервіста визначається контрактом. У ньому передбачається щорічне проходження підготовки у військовій частині (навчальному закладі, навчальному центрі) протягом 30 діб шляхом зборів від 2 до 15 діб. За заявками командирів військових частин регіональні військові комісаріати, маючи облік усіх резервістів, повідомляють останніх про терміни зборів і визивають їх до військових частин (рис.2). На нашу думку, доцільно проводити збори терміном 5 – 7 діб. Протягом цього часу резервіст спроможний вдосконалити практичні навички і уміння за відповідною військово – обліковою спеціальністю; на практиці ознайомитись з тижневим циклом служби військовослужбовців частини; на штатній техніці та озброєнні провести заняття, отримати навички в організації їх експлуатації та бойового застосування, а також в організації обслуговування озброєння та поставленні його на зберігання. За такий час резервіст може вивчити основні моральні та ділові якості підлеглих підрозділу.

Основна мета зборів – підвищення бойової та мобілізаційної готовності військової частини в мирний час, а також підготовка та накопичення військово-навчених резервістів, необхідних для комплектування частини в особливий (загрозливий) період.

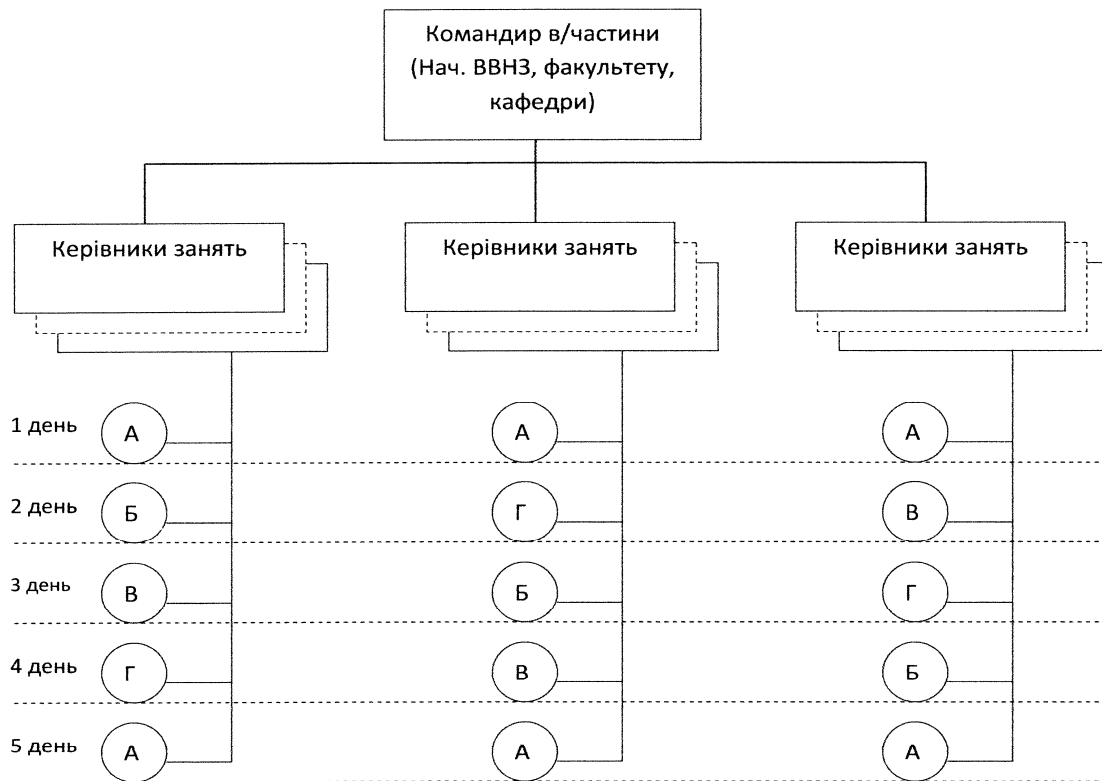


Рис. 2 – Схема організації навчальних зборів резервістів (варіант)  
де, А – автопарк (місце зберігання ОВТ); Б – приказарменна (класна) база;  
В – навчальний центр (полігон); Г- стройовий плац (спортивний майданчик)

Пропонується такий варіант проведення зборів резервістів, які прийняли присягу на вірність народу України: 1-й день – вручення озброєння та військової техніки, представлення особовому складу; 2 – 4 (2 – 6) дні – практичні заняття на техніці й озброєнні. Під час цих занять резервісти виконують функціональні обов’язки на штатних посадах, набувають та удосконалюють практичні навички й уміння за відповідними військово-обліковими спеціальностями. Усі заняття проводяться під керівництвом командирів підрозділів. 5-й (7) день – практичне заняття з обслуговування озброєння та військової техніки. Резервісти вивчають та обслуговують штатні озброєння й техніку, а також удосконалюють навички з їх експлуатації та бойового застосування.

Підготовка резервістів, безперечно, повинна здійснюватись у підрозділі, до якого він приписаний, синхронізовано з його планом бойової підготовки. При цьому принцип прив’язки місця мешкання резервіста до місця розташування військової частини має стати обов’язковим.

По закінченню зборів відповідні командири дають відзив з метою визначення якості виконання умов контракту за підсумками року.

*Якість підготовки (перепідготовки) та підвищення кваліфікації резервістів у повній мірі залежить від організаторських здібностей і рівня*

фахових знань командування військової частини і, насамперед, її командира. Впровадження прозорого та об'єктивного конкурсу під час призначення офіцерів на посади командирів усіх ланок є запорукою того, що будуть відібрані кандидати з найвищим рівнем фахової підготовки. У результаті такого підходу до комплектування командного складу штатних підрозділів буде забезпечена не тільки якісна підготовка (перепідготовка) резервістів, але й позитивне вирішення інших завдань. І головне. Якість підготовки військових фахівців є системною категорією, яку можна представити такими складовими: проєктивна; процесуальна; моніторингова (оцінка, аналіз); коригувальна. Достатньо повно й ґрунтовно сутність цих складових, в контексті підвищення якості навчання та виховання, в тому числі й резервістів розкрито в роботі [6].

*Особистісна орієнтація навчання, його технологізація та стандартизація* – це нагальна вимога часу. На наш погляд, цей процес буде здійснюватись більш ефективно у разі, якщо:

запровадити індивідуальний системно-діяльнісний підхід до кожного резервіста залежно від рівня його базових знань;

оптимально поєднувати новітні форми і методи організації навчального процесу з традиційними;

надавати пріоритет практичним формам навчальної роботи;

активно впроваджувати дистанційне навчання на основі застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні (згідно з державною національною програмою “освіта” є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я. Виходячи з цього завдання, необхідно передбачити психолого-педагогічне обґрунтування змісту та методів навчально-виховного процесу, спрямованого саме на розвиток особистості резервістів. Військові педагоги повинні створювати та реалізовувати особистісний підхід до резервістів – один з принципів організації навчально-виховної роботи. Такий підхід має сприяти більш цілеспрямованому, гармонійному розвитку особистості резервіста, як громадянина й творчого, професійно діючого військового спеціаліста. Особистісно орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є резервіст з його характером, рівнем базових знань, самобутністю, самоцінністю. Спочатку необхідно об'єктивно розкрити досвід кожного, а потім узгодити його (досвід) зі змістом навчальної програми.

Існує тільки один спосіб реалізувати особистісний підхід у навчанні – робити навчання сферою самоствердження резервіста. Метою особистісного орієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги резервісту в становленні його суб'єктивності, соціалізації, культурної ідентифікації, а також самовизначення необхідності служби у військовому резерві. Особистісно орієнтований підхід поєднує виховання та навчання в єдиний процес розвитку резервіста, підготовки його до виконання військового обов'язку – захисту Батьківщини, допомоги, підтримки та соціально-педагогічного захисту. У цьому процесі можна виділити такі

завдання: розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей кожного резервіста; виявлення, ініціювання, використання індивідуального досвіду резервіста; допомога резервісту в самопізнанні, самовизначенні та самореалізації, а не тільки формуванні попередньо заданих здібностей; формування у резервіста культури життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя, в тому числі й службу у військовому резерві. Формування культури життєдіяльності резервіста є найвищою метою особистісно орієнтованого навчання та технологій [7].

У вище згаданій національній програмі розвитку освіти зазначається, що одним із основних аспектів реформування освіти є впровадження в навчально-виховний процес сучасних педагогічних і науково-методичних досягнень. Однією з сучасних інформаційно-комунікаційних технологій є технологія web-quest (веб-квест) [8]. Дана технологія створена в США в 1995 році дослідниками Б. Доджем і Т. Марчем. У перекладі з англійської мови слово web означає мережа (наприклад, інтернет-мережа), а quest – пошук – тривалий цілеспрямований пошук необхідної інформації в мережі Інтернет. Застосування веб-квестів в дистанційному навчанні (підготовці) резервістів, має стати пріоритетним.

*Оптимізація навчальних планів і програм.* Спираючись на багаторічний досвід роботи на кафедрі військової підготовки, звертаємо увагу на необхідність приведення їх змісту у відповідність до кваліфікаційних вимог, які висуваються до резервістів конкретної спеціальності (спеціалізації). При цьому кількість предметів і час на їх вивчення повинні відповідати переліку знань і умінь, якими має оволодіти резервіст. Не менше 75% навчального часу виділяється практичним і тактичним видам занять. Час на предмети, не пов'язані з бойовою підготовкою, суттєво скоротити. Це зовсім не означає, що питанням виховання патріотизму, морально-психологічної готовності до захисту Батьківщини не слід приділяти належної уваги. Навпаки, під час проведення усіх видів занять для командирів (викладачів), котрі проводять підготовку резервістів, гуманітарна складова цих занять повинна бути обов'язковою.

Переконані, що значне *покращення фінансового та матеріально-технічного забезпечення й підвищення соціальних гарантій* особового складу, який проходить службу у військовому резерві, суттєво вплине на якість військової підготовки взагалі і на сумлінне ставлення резервістів до виконання військового обов'язку зокрема. Цілком зрозуміло, що сьогодні, в умовах прояву прагматизму суспільства, бажаними займатись військовою справою будуть лише ті громадяни, які крім патріотизму мають на меті також і фінансове забезпечення та відповідні соціальні гарантії з боку держави. Тим паче, що служба у військовому резерві несе ризики, пов'язані з призовом в особливий (загрозливий) період. Наразі, резервісту гарантовано збереження робочого місця та середньої заробітної плати на час його участі в зборах як у державних, так і комерційних структурах. Деякі роботодавці ставляться до цього з розумінням, але є й такі, котрі не сприймають необхідність відпускати своїх працівників на збори.

Безумовно, що в умовах ринкових відносин керівники більш за все піклуються про економічний стан підприємства, а не за те, коли відправляти працівника на збори. За таких умов необхідно організувати співпрацю роботодавця з військовою частиною (військовим комісаріатом) таким чином, щоб були узгоджені терміни зборів, їх кількість протягом року й інші організаційні питання, наприклад, надавати можливість резервісту пройти додаткову підготовку в інший, зручний для роботодавця час. За такої співпраці можна досягти порозуміння, а головне – резервіст буде в повному обсязі виконувати передбачені контрактом обов'язки. Як варіант: перепідготовку і підвищення кваліфікації резервістів можна здійснювати без відриву від виробництва безпосередньо на базі підприємств, де вони працюють.

Роботодавців необхідно заохочувати. Держава має стимулювати підприємства, в яких працюють резервісти. Насамперед, це зменшення оподаткування й відрахувань до різних фондів. Іншим видом стимулювання може стати надання преференції підприємствам у поставках своєї продукції та наданні різноманітних послуг військовим частинам, установам, закладам.

*Мотивацією служби резервіста* у військовому резерві є, у першу чергу, батьківське ставлення держави до військової людини. Як ніколи сподіваємось, що керівництво України належним чином буде піклуватись про стан Збройних Сил і їх складову – військовий резерв. Сьогодні забезпечення престижності військової служби, виховання патріотів України (насамперед, молоді) стає предметом особливої уваги всього суспільства. А для цього необхідно мати постійний зв'язок цивільного суспільства зі Збройними Силами. Служба у військовому резерві якраз і є такою з'єднувальною ланкою. Основними показниками процесу залучення громадян до служби у резерві мають бути: власне бажання і добровільне укладення контракту, професіоналізм, мешкання поруч з військовою частиною, матеріальна зацікавленість.

Враховуючи зарубіжний досвід (Німеччина, США), одним із шляхів підвищення інтересу до служби у резерві можуть стати заохочення осіб, які взірцево виконують умови контракту. Так, наприклад, наприкінці навчального року резервісту може бути присвоєно чергове військове звання або видано додаткове грошове заохочення. Дозволяти резервістам носити військову форму одягу не тільки в період проходження служби, але й в інший час.

З метою налагодження більш тісного контакту командирів військових частин (підрозділів) з резервістами необхідно в кожній частині призначити офіцера, відповідального за зв'язки з ними. Його основними завданнями можуть бути: інформування резервістів про діяльність частини, запрошення їх на різного роду заходи (ювілейні дати, спортивні змагання, зустрічі з ветеранами, прийняття присяги і т. ін.).

**Висновки.** Отже, служба в резерві – це вид виконання військового обов'язку в запасі, що полягає в спеціальній професійній діяльності особливого характеру придатних до неї військовозобов'язаних і

встановлюється з метою забезпечення комплектування в загрозовий період Збройних Сил України та інших військових формувань резервістами. Служба у військовому резерві надає додаткові можливості Збройним Силам у короткі терміни привести себе в повну бойову готовність до виконання завдань захисту територіальної цілісності й незалежності України.

Зважаючи на те, що підготовка військового резерву є стратегічним пріоритетом будь-якої держави, вона потребує постійної уваги як з боку Генерального штабу, командування видів Збройних Сил і родів військ, так і з боку політичного керівництва та державних органів управління, що несуть відповідальність за обороноздатність і безпеку України. Наявність достатнього за чисельністю та професійно навченого резерву – це основа створення Збройних Сил нового типу, в яких буде служити особовий склад зі стійкою мотивацією захищати свій народ і свою Батьківщину.

Головна мета служби в резерві – підготовка фахівця військово-облікової спеціальності, здатного виконати покладені на нього завдання.

Професійна армія повинна мати професійний резерв.

**Перспективи подальших досліджень.** Матеріал, викладений у статті, не вичерпує всіх аспектів проблем в організації підготовки резервістів. На нашу думку, доцільно вести пошук й в інших напрямках, а саме: розробка оптимальних планів і навчальних програм; впровадження сучасних технологій навчання і, особливо, дистанційних курсів; всебічне забезпечення бойової підготовки резервістів новою технікою, тренажерами; методика організації польових виходів з озброєнням і технікою та ін.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Кевлюк В.* Резервісти: український шлях / В. Кевлюк. // Військо України. – К.: МО України, 2012. – №5 (141). – С. 8–13.
2. Указ Президента України від 29.10.2012р. №618/2012 “Про Положення про проходження громадянами України служби у військовому резерві Збройних Сил України” [Електронний ресурс] // <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/618/2012>.
3. *Нещадим М.І.* Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: [монографія] / М.І. Нещадим. – К.: ВПЦ “Київський Університет, 2003. – С. 207–228.
4. *Ляпа М.М.* Напрями та принципи підготовки військового резерву / М.М. Ляпа, П.Є. Трофименко // Збірн. наук. праць “Військова освіта”. – К.: МО України, 2008. – №1 (21). – С. 177–185.
5. *Панченко О.В.* Роль і місце тактики в системі підготовки кадрів для проходження служби у військовому резерві / О.В. Панченко // Збірн. наук. праць “Військова освіта”. – К.: МО України, 2008. – №1 (21). – С. 63–69.
6. *Толок І.В.* Якість військової освіти як система і технологія / І.В. Толок, Ю.І. Приходько // Військова освіта: зб. наук. праць. – К.: НУОУ, 2012. – №2 (26). – С. 185–194.
7. *Позняк С.М.* Особистісно орієнтоване навчання / С.М. Позняк. [Електронний ресурс] // <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/osobistisno-orientovane-navchan-nya-s.html/2012>.

8. Гапеева О.Л. WEB – QUEST технология у навчанні студентів за програмою підготовки офіцерів запасу. / О.Л. Гапеева // Науковий вісник НЛТУ України. – Львів, 2011. – Вип. 21 (1) – С. 335–340.

Н.Н. Ляпа, кандидат технических наук,  
доцент, полковник,  
П.Е. Трофименко, кандидат военных наук,  
профессор,  
Л.С. Демидко, кандидат военных наук  
доцент,  
А.В. Панченко  
Сумский государственный университет

## **ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ВОЙСКОВОГО РЕЗЕРВА**

*В статье рассматриваются пути и принципы дальнейшего совершенствования системы подготовки войскового резерва, как одного из видов исполнения воинских обязанностей. Войсковой резерв является важным фактором обеспечения должного уровня обороноспособности государства и повышения эффективности его Вооруженных Сил. Он предполагает процесс продолжения глубоких трансформаций украинского войска. С целью повышения качества подготовки войскового резерва авторами предлагается ряд организационных мероприятий, а именно: приведение учебных планов и программ в соответствие к требованиям боевой подготовки войск; вариант проведения сборов резервистов; внедрение в учебный процесс эффективных методов обучения; полное материально-техническое обеспечение учебного процесса и др.*

*Ключевые слова: войсковой резерв, подготовка (переподготовка) резервистов, личностный подход, оптимизация, мотивация.*

N. Liapa, Candidate of Engineering Sciences,  
Associate Professor, Colonel,  
P. Trofimenko, Candidate of Military Sciences,  
Full Professor  
L. Demidko, Candidate of Military Sciences,  
Associate Professor  
A. Panchenko  
Sumy State University

## **WAYS OF TRAINING IMPROVEMENT WITHIN ARMY RESERVES**

*The article considers the ways and principles of further training improvement within the army reserves, treated as a specific kind of military duty. Being a key defense factor and a source for the enhancement of military forces, the army reserves get involved into the profound transformations of the Ukrainian Army. The authors suggest a number of organizational arrangements for facilitation of the reservist training. These include arranging syllabuses in compliance with the army training requirements; options for organizing training sessions; implementation of effective training methods; full training maintenance, etc.*

*Key words: army reserves, reservist training (retraining), individual approach, optimization, motivation.*



О.О. Мітягін, полковник,  
О.О. Рибчук, майор,  
О.В. Войтех, майор  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## **ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА КУРСАНТІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ ВІЙСЬКОВОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

*Стаття пропонує аналіз факторів негативного психологічного впливу на військовослужбовців в процесі бойової діяльності, визначення завдань психологічної підготовки та погляди щодо її системного впровадження в навчально-виховний процес вищих військових начальних закладів та військово-навчальних підрозділів вищих навчальних закладів Збройних Сил України.*

*Ключові слова: психологічна підготовка, психологічна стійкість, стресова ситуація, навчання, курсант, офіцер.*

**Постановка проблеми.** В сучасних умовах, коли стан військового мистецтва, використання військової техніки та зброї пред'являють високі вимоги до психологічних якостей військовослужбовців, психологічна підготовка стає важливою складовою частиною всебічної підготовки курсантів до практичної діяльності в умовах мирного та воєнного часу.

В арміях розвинутих країн психологічній підготовці військовослужбовців приділяється велика увага. Її мета полягає в створенні бійця психологічно готового до виконання бойового завдання будь-якої складності. Цілеспрямована робота військових психологів дає позитивні результати. Це засвідчує досвід локальних війн і збройних конфліктів, у яких беруть участь військовослужбовці США, Великої Британії, Німеччини та Ізраїлю. Особливостями психологічної підготовки в арміях цих країн є: наявність відповідного апарату практично у всіх структурах організаційної побудови збройних сил; розгалуженість і суворя підпорядкованість різних служб та органів; наявність у розпорядженні органів управління психологічною підготовкою потужної матеріальної й фінансової бази та висококваліфікованих кадрів; чітко визначені ідейно-теоретичні та методологічні основи психологічної підготовки; комплексний підхід до вирішення завдань; нерозривне поєднання навчання і виховання.

В Збройних Силах України, на протязі тривалого часу, психологічна підготовка не була важливим елементом в системі підготовки майбутніх офіцерів. Проте вивчаючи досвід бойових дій у В'єтнамі, Афганістані, Перській затоці, Чечні, військові фахівці переконалися в необхідності загартування психіки військовослужбовців до участі в бойових діях.

Експертний аналіз показав, що на даний час у вищих військових начальних закладах та військово-навчальних підрозділах вищих навчальних закладів (далі – ВВНЗ) Збройних Сил України завдання психологічної підготовки курсантів не є пріоритетними, тому що вирішуються вони частково та в залежності від особистих поглядів, професійних навичок і

досвіду викладачів, командирів навчальних підрозділів та офіцерів структур по роботі з особовим складом. Частково завдання загальної психологічної підготовки реалізуються на заняттях з дисциплін “Психологія” та “Військова педагогіка”, де курсанти опановують психологічні та педагогічні ази роботи з особовим складом, які в подальшому будуть вдосконалюватись в ході своєї службової діяльності. Проте загальною проблемою залишається відсутність системного підходу до вирішення завдань психологічної підготовки.

Актуальність даної теми полягає в можливості, опираючись на вимоги нормативних документів, використовувати існуючий досвід армій провідних країн та надбання Збройних Сил України – забезпечити підвищення якості психологічної підготовки курсантів під час навчання у ВВНЗ.

**Аналіз публікацій.** 7 грудня 2012 Заступником начальника Генерального штабу Збройних Сил України затверджено Концепцію впровадження психологічної підготовки у Збройних Силах України [1], яка розкриває роль та місце психологічної підготовки у загальній системі підготовки військ (сил); визначає складові елементи, внутрішню структуру системи психологічної підготовки, пріоритети щодо її змісту та організації, головні напрями та завдання діяльності органів військового управління щодо організації та проведення психологічної підготовки особового складу. Специфіка та особливості психологічної підготовки отримали широке висвітлення в працях військових дослідників. В зазначених працях досліджувались такі питання та проблеми: методологія дослідження шляхів формування високої психологічної стійкості у військовослужбовців [2, 3]; класифікації негативних факторів, які впливають на психіку військовослужбовця в умовах військово-професійної діяльності [2, 3, 4, 5, 6, 7]; види та завдання психологічної підготовки методи її практичного застосування [8, 9, 10].

**Метою статті** є узагальнення факторів впливу на умови бойової діяльності та особистість військовослужбовця, визначення завдань психологічної підготовки під час навчання у ВВНЗ і шляхів формування у курсантів психологічної стійкості до дій в складних умовах, що можуть виникати в подальшій службовій діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Стрессова ситуація висуває високі вимоги до військовослужбовців. Курсант – майбутній офіцер, якому належить не тільки приймати участь в бойових діях, а й керувати діями підлеглих. Це надзвичайно важлива сторона його майбутньої діяльності яка заслуговує на особливу увагу.

В Концепції впровадження психологічної підготовки у Збройних Силах України – психологічна підготовка визначається як “цілісний і організований процес формування у військовослужбовців психічної стійкості і психологічної готовності до дій у бою, складних і небезпечних умовах, в обстановці, яка різко змінюється, під час тривалої нервово-психологічної напруги, подолання труднощів, пов’язаних із виконанням військового обов’язку як у воєнний, так і мирний час” [1].

Під психологічною стійкістю слід розуміти здатність

військовослужбовців протистояти негативним впливам стресових факторів бойової обстановки. Психологічна стійкість дозволяє зберегти високу ефективність роботи психіки, особливо її інтелектуальної сфери, що забезпечує вірну оцінку обстановки, своєчасне й обґрунтоване прийняття рішень та енергійне їх впровадження, на основі раніше розвинутих творчих здібностей, професійних навичок та майстерності.

Методологія дослідження шляхів формування високої психологічної стійкості у курсантів, що забезпечить ефективність дій в ситуаціях бою і служби, розроблена в сучасній військовій педагогіці та психології [2, 3]. У відповідності до існуючих поглядів, для вирішення проблеми необхідно: дати характеристику умов (факторів) бойової діяльності, встановити який психологічний тиск вони здійснюють на офіцера і на цих засадах визначити заходи, що сприятимуть формуванню у майбутніх офіцерів необхідних якостей в процесі їх психологічної підготовки.

У працях сучасних військових психологів існують різні підходи до класифікації негативних факторів, які впливають на психіку військовослужбовця в умовах військово-професійної діяльності та бойових дій [5]. В цілому негативні умови, які впливають на бойову діяльність, психологічну готовність і особистість військовослужбовця можливо поділити на дві групи **загальні** – які впливають на особовий склад, незалежно від військової спеціальності, роду, виду збройних сил та **специфічні** – обумовлені відмінностями службово-бойової діяльності особового складу (снайперів, саперів, підрозділів спеціального призначення тощо) [6].

**Загальними факторами** впливу на умови бойової діяльності та особистість військовослужбовця є: відомості про супротивника; ступінь інформованості особового складу про обстановку і зміст завдань; погодні умови, пора року й доби, характер місцевості; наслідки бойових дій, наявність бойових або санітарних втрат, досвід подолання негативних психогенних станів, страху та паніки; тривалість ведення бойових дій, ступінь фізичної та психологічної виснаженості особового складу; сили та засоби, укомплектованість своєї частини; стан управління і керівництва (укомплектованість офіцерським складом, наявність бойового досвіду у офіцерів, рівень їх авторитету); наявність частин підтримки, взаємодії й забезпечення, результати їх дій; рівень злагодженості підрозділів та частин; рівень адаптованості та ступінь впливу на особовий склад факторів складної бойової обстановки, небезпеки і невизначеності.

Ці фактори носять різнополюсний характер та можуть впливати на особовий склад у цілому як позитивно так і негативно.

Негативно впливають на боєздатність військовослужбовців: непередбачуваність бойових дій та їх тривалість; наявність загрози для здоров'я та самого життя; дії на ворожій або замінованій території, під вогнем супротивника; оточення, загроза полону, жорстокість, брутальність ворога; складні погодні умови (холод, спека, опади, туман), складна місцевість (болото, гори, пустеля, тундра); депривація сну, виснаженість, наявність поранень, захворювань; нестача набоїв, води, ізоляція, відсутність

зв'язку з командуванням; конфлікти у підрозділі або у родинях військовослужбовців; негативне ставлення до війни; почуття психічної (фізичної) безпомічності (“комплекс жертви”); недостатній рівень соціального захисту військовослужбовців та їх родин.

Разом з тим, на психічну готовність і стійкість військовослужбовця позитивно впливають: добровільність участі у війні, переконання у справедливості війни; висока самооцінка та інтелект, сталість бойових навичок; інтегрованість до підрозділу, високий моральний клімат у підрозділі; релігійність [7].

В основі морально-психологічних якостей офіцера, що забезпечують підвищення внутрішньої стійкості до складних ситуацій, лежать його світоглядні переконання. Їх формування у курсантів здійснюється шляхом роз'яснення, доведення, переконання, підкріпленими особистим досвідом.

Надмірне бойове навантаження, знеацька виникаюча небезпека або інші обставини можуть викликати у військовослужбовця настільки велику перенапругу, що вона на якийсь час охоплює психіку. Саме в таких випадках виручає професійна майстерність. Вона дозволяє, всупереч розгубленості, зберігати правильний напрямок та ритм дій.

В основі професійної майстерності офіцера лежать визначені військово-технічні знання, інтелектуальні та практичні навички. Важливим шляхом формування майстерності у курсантів під час навчання в ВВНЗ являється тренування з послідовним нарощуванням кількісних та якісних показників.

Як відомо, моральна та професійна основа психологічної стійкості у курсантів формується шляхом переконання та тренування. Специфічний шлях вироблення психологічної стійкості у курсантів, окрім названих, полягає в навмисному зниженні впливу негативних факторів на психіку. Це складає механізм психологічної підготовки в тій частині, що стосується психологічної стійкості.

Для того, щоб успішно проводилася робота по формуванню у курсантів необхідних переконань, навичків і стійкості, необхідно враховувати наявність у них тих чи інших якостей, що склалися до вступу на навчання. Для визначення необхідних якостей використовується термін професійна придатність [8]. З метою визначення професійної придатності, на етапі вступу до ВВНЗ, абітурієнти проходять професійно-психологічний відбір.

З урахуванням професійної спрямованості, що визначає загальну мету підготовки у ВВНЗ, і ступеню професійної придатності повинен визначатися зміст психологічної підготовки курсантів до виконання визначених обов'язків.

Вивчення досвіду сучасних локальних війн, конфліктів, антитерористичних операцій дає можливість виділити загальні, спеціальні та цільові завдання психологічної підготовки особового складу [9].

**Загальна** психологічна підготовка курсантів, яка призначена формувати й удосконалювати у майбутнього офіцера готовність до служби, здатність керувати особовим складом, виконувати бойові завдання та інші психологічні якості згідно з вимогами сучасної війни.

Вона спирається на формування та розвиток політичної свідомості курсанта, патріотизму, волі до перемоги та впевненості в ній, бойової активності та готовності до самопожертви. Загальна підготовка єдина для всіх видів збройних сил та родів військ.

Виконання завдань загальної психологічної підготовки досягається формуванням у військовослужбовців визначеної мотивації, спрямовується на навчання їх прийомам емоційно-вольової мобілізації, зняття негативних психічних станів, надаючи собі та підлеглим першої психологічної допомоги, виживанням в екстремальних умовах, згуртування, злагодження, підвищення соціально-психологічної сумісності та стійкості військових підрозділів.

**Спеціальна** психологічна підготовка спрямовується на підготовку майбутніх офіцерів до успішних дій в конкретних видах служби, бою. Вона організується з метою розвитку специфічних військово-професійних якостей військовослужбовців, напрацювання високої бойової активності та психологічної стійкості, навичок поведінки в екстремальних умовах, здатних перетворити негативні фактори на стимулюючі, за допомогою досвіду успішних дій курсантів в небезпечних ситуаціях.

Значна частина завдань спеціальної психологічної підготовки вирішується в рамках навчального плану під час практичних занять, а також в процесі стрільб, пусків ракет, проведення тренувань та навчань в умовах, максимально наближених до бойових з метою розвитку у військовослужбовців сприяння професійної уваги, професійної пам'яті, здатності протистояти стресорам, характерним для конкретного виду діяльності.

Доцільно виділити також **цільову** психологічну підготовку, що проводиться з метою адаптації психіки військовослужбовця до умов виконання конкретного бойового завдання, формування бойового психічного стану, напрацювання внутрішньої установки на підготовку до конкретної дії. Сприяючими засобами цільової психологічної підготовки можуть бути: відпочинок, виключення надмірних переживань, нормальне харчування, а також деякі штучні прийоми (психологічна саморегуляція) [9, 10].

Кожен викладач зі свого предмету повинен володіти великим арсеналом форм, методів, засобів та способів психологічної підготовки, які б давали можливість створення необхідної виховної напруги на заняттях і за правильного їх використання забезпечили б психологічне загартування курсанта. Надзвичайно важливо, щоб кожен викладач усвідомив важливість психологічної підготовки, та вирішував її задачі. Більше того, завдання психологічної підготовки доцільно передбачати спеціальними планами в рамках загальної програми навчання та виховання курсантів.

Метою психологічної підготовки в ході навчального процесу повинно стати досягнення орієнтирів, установок, настроїв, готовності та стійкості курсантів. Їх формуванням вирішуються завдання загальної та спеціальної підготовки. Враховуючи це, процес психологічної підготовки в ході викладання навчальних дисциплін та службової діяльності курсантів можна відобразити за допомогою схеми (табл. 1).

Види та Напрямки психологічної підготовки	Цикли навчальних дисциплін, навчальні дисципліни, форми роботи	Суспільні дисципліни	Психологія та військова педагогіка	Загальновійськові дисципліни	Виховна робота	Службові обов'язки	Самостійна підготовка	Стажування
		якості, що виховуються						
Загальна психологічна підготовка		Готовність до війни, воєнних дій, зустрічі з ворогом	Джерела моральних сил, роль морального фактора людини у війні	Здатність реально бачити сильні та слабкі сторони ворога, визначати бойову та технічну перевагу	Активна життєва позиція	Відповідальність, обов'язковість, дисципліна	Регулярність, систематичність, самоконтроль	Уявлення і усвідомлення власної ролі, впевненість
Спеціальна психологічна підготовка	Підготовка воєнного спеціаліста	Розширення кругозору, здатність переконувати	Здатність вивчати людей, колективи, впливати на настрої, думки, долати конфлікти	Розуміння природи бою, врахування психологічного фактору в бою	Уміння планувати, мобілізувати, переконувати	Дотримання інструкцій, напрацьованих алгоритмів	Привченість до ґрунтовної підготовки заходів, навички здобуття інформації	Досвід, практичні знання, реальні уявлення
	Підготовка офіцера	Творче мислення, здатність аналізувати, узагальнювати та робити обґрунтовані висновки	Здатність вираховувати можливості людей, моральні наслідки власних рішень та дій	Чітко розуміти задачу, оцінювати обстановку, приймати рішення, керувати боєм	Здатність здійснювати управлінський вплив на підлеглих, їх навчати, виховувати, вести за собою	Командирські навички, уміння працювати з документами, впевненість	Самостійність, сміливість, впевненість	З'ясування кола обов'язків, життя частини, польовий вишкіл
	Підготовка бійця	Розуміння суті бойової ситуації, її змісту	Розуміння природи небезпечних ситуацій, саморегуляція, здатність управляти психологічними реакціями	Уявлення картини бою в часі, просторі, русі, насиченні вогнем	Розуміння морально-психологічного змісту різних видів бойових дій	Розуміння, володіння обстановкою	Стійкість, працьовитість, настирливість	Вирішення конкретних завдань, розуміння ситуації

Табл. 1 – Загальна характеристика змісту психологічної підготовки курсантів в процесі навчання в ВВНЗ.

Для вирішення конкретних цілей формування у курсантів психологічної стійкості і готовності діяти в складних умовах у педагогічному процесі військового навчального закладу слід дотримуватися ряду умов: викладач повинен бути орієнтований на вирішення задач психологічної підготовки в курсі в цілому, по кожній темі та на кожному занятті; він повинен розуміти сутність, завдання і механізми формування психологічної готовності; планувати роботу по вирішення завдань психологічної підготовки на кожному занятті.

Окремо слід відмітити виключно великі можливості для психологічної підготовки курсантів під час стажування у військах. Результативність цього виду підготовки залежить від ступеню реальної відповідальності, усвідомлення курсантами, що виконують посадові обов'язки, того на скільки активно і повно вони включаються в їх виконання. Все це повинно враховуватися командиром частини, в якій проходять стажування курсанти.

Психологічна підготовка повинна також здійснюватися шляхом виконання спеціальних вправ, які можуть включатися в тактичні заняття або виконуватися окремо. До них відносяться: знайомство з бойовими

можливостями армій інших країн, вогневими можливостями зброї на полі бою, з картиною сучасного поля бою, насиченою вогнем, технікою, рухом і таке інше; дії зі зброєю, передусім ведення вогню на ураження, метання гранат; обкатка танками (БТРами) і боротьба з броньованою технікою; подолання смуг психологічної підготовки; тактичні заняття на полях психологічної підготовки; дії на висоті, в оточенні вогню, в обмеженому просторі, в темноті; використання імітаторів та ситуаційних тренажерів [8, 9].

Викладене дає можливість прийти до висновку, що під час навчання у ВВНЗ є великі можливості для психологічної підготовки курсантів, як командирів, військових спеціалістів та бійців, до реальної бойової ситуації. Ці можливості повинні в повному обсязі реалізовуватися кожним викладачем під час проведення ним занять. Дуже важливо, щоб вони глибоко розуміли значення психологічної підготовки, її суть і закономірності, можливості в цьому розумінні їхніх предметів. Виконання завдань психологічної підготовки курсантів під час навчання у ВВНЗ забезпечить їх подальшу ефективну діяльність у навчанні, вихованні, психологічній підготовці.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція впровадження психологічної підготовки у Збройних Силах України.[Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.urist.in.ua/showthread.php?t=156543346>.
2. *Абдурахманов Р.* Военная психология: методология, теория, практика: Учебно-методическое пособие / Р. Абдурахманов. – М.: Военный университет, 1996. – 54 с.
3. *Александров А.А.* Аутотренинг: [справочник] / А.А. Александров. – СПб.: Питер, 2007. – 272 с.
4. *Антипов В.В.* Психофизиологическая адаптация к экстремальным ситуациям / В.В. Антипов. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 173 с.
5. *Апчел В.Я.* Стресс и стрессоустойчивость человека / В.Я. Апчел, В.Н. Циган. – СПб.: ВМА, 2002. – 86 с.
6. *Бойко О.В.* Психологічна підготовка. Частина І. (теоретичний аспект): Навчально-методичний посібник / Бойко О.В. – Львів: АСВ, 2010. – 200 с.
7. Бойовий статут Сухопутних військ Збройних Сил України. Частина ІІ. Батальйон, рота. – К.: Міністерство оборони України, 2010. – 217 с.
8. Актуальные проблемы педагогики и психологии высшей военной школы – М.: ВПА. 1980. – 80 с.
9. *Голик М.М.* Морально-психологічне забезпечення миротворчих операцій. Частина І.: [Навчально-методичний посібник] / М.М. Голик, А.М. Романишин. – Львів: ЛІСВ, 2007 – С. 32–33, С. 43–44.
10. *Макаревич О.П.* Психологія регуляції поведінки особистості у складних ситуаціях / О.П. Макаревич. – К.: Оріяни, 2001. – С. 89–99.

О.А. Митягин, полковник,  
О.А. Рыбчук, майор,  
А.В. Войтех, майор  
Национальный университет обороны  
Украины имени Ивана Черныховского

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КУРСАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ ВОЕННОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

*Статья предлагает анализ факторов отрицательного психологического влияния на военнослужащих в процессе боевой деятельности, определение задач психологической подготовки и взгляды относительно ее системного внедрения в учебно-воспитательный процесс высших военных учебных заведений и военно-учебных подразделений высших учебных заведений Вооруженных Сил Украины.*

*Ключевые слова: психологическая подготовка, психологическая стойкость, стрессовая ситуация, обучение, курсант, офицер.*

O. Mitiagin, colonel,  
O. Rybchuk, major,  
O. Voitekh, major  
National Defense University of Ukraine, named  
after Ivan Chernyakhovskii

## **PSYCHOLOGICAL TRAINING OF CADETS WITHIN EDUCATION PROCESS AT HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTION**

*The article offers an analysis of negative psychological impact factors on military personnel during combat operations. It also identifies the objective of psychological skills training as well as its systematic implementation into the educational process at higher military educational institutions and training units within the Armed Forces of Ukraine .*

*Keywords: psychological skills training, psychological fortitude, stressful situation, education/training, cadet, officer.*



В.П. Настрадін, кандидат технічних наук,  
професор  
Інститут Управління державної охорони  
України КНУ імені Тараса Шевченка

## ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТА НАУКОВИХ КАДРІВ

*У статті проведено ретроспективний історико-педагогічний аналіз виникнення та становлення ступеневої системи підготовки та атестації науково-педагогічних кадрів, починаючи від її виникнення на європейському просторі (Італія, Франція), специфічного національного розвитку (кандидат наук, магістр, доктор наук) в університетах Російської імперії до змістовного переосмислення відмінностей радянського та пострадянського періоду. Виходячи з сьогоденних реалій, запропоновано змістовне наповнення ступеневої системи підготовки фахівців вищої кваліфікації у вищих навчальних закладах України.*

*Ключові слова: кандидат наук, магістр, доктор наук, науково-педагогічні та наукові кадри, система атестації.*

**Постановка проблеми.** Враховуючи реформування сучасної вітчизняної вищої школи, зокрема перехід на ступеневу систему освіти, невід'ємним чинником є вивчення історичних традицій і ретроспективний аналіз історико-педагогічного досвіду становлення та розвитку інституту наукових ступенів, творче осмислення яких сприятиме зростанню наукового потенціалу й застереженню від повторення помилок минулого.

Беручи до уваги незадовільний сучасний стан підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів у аспірантурі та докторантурі в Україні, та як наслідок цього, зниження ефективності наукової діяльності, узагальнення та аналіз історичного досвіду роботи таких інститутів з позиції їх місця та ролі у формуванні наукових кадрів відповідних напрямків в різні історичні періоди представляє великий інтерес. Тим більше, що вітчизняна вища освіта переживає суперечливий період пов'язаний, з однієї сторони, із уніфікацією українських академічних і вчених ступенів до світових, а з іншої - збереженням кращих досягнень своєї національної системи підготовки та атестації наукових кадрів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Детальний аналіз наукових джерел, бібліографічних показників дисертацій дозволив зробити висновок про те, що на сьогодні відсутні історико-педагогічні дослідження розвитку системи підготовки та атестації наукових кадрів від моменту її виникнення до сьогодення. Хоча окремі напрямки цієї проблеми були в полі зору дослідників.

Основоположником наукової розробки проблеми історії підготовки наукових кадрів в Російській імперії та СРСР признано К.Т. Галкіна [2], питання державної освітньої політики СРСР та Російської федерації вивчали В.М. Булавін та Е.Д. Проценко, науково-дослідного, науково-методичного та статистичного забезпечення у сфері підготовки наукової підготовки та

атестації в Росії - Н.Б. Ісакова, А.Я. Синецький, М.В. Соколова та В.Д. Соловей. Результати дослідження науково-правових актів Російської імперії та СРСР періоду 1724-2003 рр. представлені у монографіях К.Т. Галкіна, О.Н. Горошко та А.Н. Якушева [5]. Дослідженням державної системи підготовки кадрів у аспірантурі присвячена дисертація С.В. Кононової [4]. Із українських дослідників до вивчення ступеневої підготовки фахівців вищої кваліфікації у вітчизняних університетах періоду ХІХ – початок ХХ ст. найближче підійшла І.Ю. Регейло [5].

Аналіз наукових джерел підтверджує, що поряд з дослідженням різних сторін проблеми підготовки та атестації науково-педагогічних кадрів, відсутні узагальнюючі історико-педагогічні дослідження чи дослідження, в яких би містилися науково обґрунтовані пропозиції подальшого розвитку сучасної української системи підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів при введенні ступеневої системи освіти.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на існуючі наукові та нормативні джерела, дослідження, присвячені історіографічному аналізу з точки зору формування і вдосконалення системи підготовки та атестації науково-педагогічних та наукових кадрів, розвитку наукових шкіл та напрямків, практично відсутні.

**Мета статті** полягає у здійсненні комплексного ретроспективного аналізу системи підготовки та атестації науково-педагогічних і наукових кадрів в ХІХ – початку ХХІ ст. і визначення її ролі та місця у підготовці наукових і науково-педагогічних кадрів через магістратуру, аспірантуру та докторантуру у світлі реформування в Україні системи вищої освіти та створення рівневої та ступеневої системи освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Спосіб визначення наукової кваліфікації шляхом підготовки та захисту дисертації надано перевагу у багатьох країнах світу. Його багатовікова історія розпочинається від перших університетів, що виникли в середні віки у Західній Європі. Саме ці осередки є родоначальниками системи атестації науково-педагогічних кадрів для навчальних закладів.

Атестаційний процесу у Європі започатковано 1130 року, коли в Болонському університеті (Італія) вперше було присуджено науковий ступінь доктора права. Згодом (з 1231 р.) цей ступінь почали присуджувати в Паризькому університеті (Франція), дещо пізніше – в Австрії, Англії, Німеччині, Швейцарії та інших країнах Європи, в тому числі й у східноєвропейських університетах: Празькому (Чехія) та Краківському (Польща).

У ХІІ-ХVІ ст. дисертації виконувались у рукописному вигляді, а їх публічний захист відбувався у формі усної дискусії. Здобувач наукового ступеня готував спеціальні плакати, на яких коротко викладались питання для дискусії. У ХVІ ст. з'являються й друковані дисертації. Саме в цей час визначився статус дисертації як кваліфікаційної наукової праці, виник звичай дарувати тексти дисертацій професорам та іншим зацікавленим особам. Це започаткувало інформування наукової громадськості про розробки в різних

галузях науки, що подавались до захисту у вигляді дисертацій. Надалі в університетах створюються спеціальні дисертаційні відділи, де зберігаються всі захищені в закладі дисертації.

Російській імперії після створення 1724 року Академії наук та відкриття у 1755 році Московського університету потрібно було чимало часу для введення державної атестації здобувачів наукових ступенів з числа своїх громадян. Відштовхуючись від західноєвропейської системи атестації Російська імперія пішла своїм шляхом. Головна відмінність полягає у тому, що отримавши право присуджувати науковий ступінь, всі російські університети керувались однаковими вимогами до процедури захисту та рівню підготовки здобувачів наукового ступеня.

Вперше питання щодо введення наукових ступенів під впливом власного тривалого навчання в Німеччині порушив великий російський учений-реформатор М. Ломоносов. Він пропонував наукові ступені зробити необхідною умовою не тільки для оцінки заслуг окремих викладачів у педагогічній діяльності в університеті, але і для кар'єрного зростання в чинах відповідно до російського "Табеля про ранги". (ранжирування чиновників, введене 1722 року за участю Петра I, не враховувало "вчений стан" (рос. – *ученое сословие*), відсутній на той час). Пропозиції М. Ломоносова не були прийняті, хоча надалі, виходячи саме з них, здійснювалося прийняття відповідних рішень.

На думку професора О.М Якушева, інститут присудження наукових ступенів в Росії започатковано 24 липня 1747 року із затвердженням імператрицею "Регламенту імператорської Академії наук і мистецтв в Санкт-Петербурзі" [7]. У другій половині XVIII ст. у Російській імперії інтенсивно розвивається медична освіта: від 1764 р. функціонує медичний факультет Московського університету; в 1783 р. у Петербурзі відкривається Калинкінське медико-хірургічне училище, реорганізоване в Імператорський медико-хірургічний інститут; у 1798 р. заснована Петербурзька медико-хірургічна академія. Мабуть, саме тому вперше право присуджувати здобувачам наукові ступені було надано найвищим імператорським указом в галузі медицини. Такої честі удостоїлися у 1754 р. Медична колегія, а у 1791 р. – Московський імператорський університет, що міг присуджувати ступінь доктора медицини. Рішення щодо присудження наукового ступеня приймалися відповідно до нормативних актів навчальних закладів, погоджених із Академією наук та чиновниками імператорського двору. В основу цих документів закладено досвід західноєвропейських університетів, випускники яких на той час відігравали провідну роль у науці й освіті Росії.

Перший правовий документ про наукові ступені в Росії – "Акт постанови для імператорського університету в Дерпті" (з 1893 р. – Юріївський, пізніше Тартуський університет, Естонія) – ухвалено 12 грудня 1802 року. А від часу прийняття указу імператора "Про устрій училищ" від 24 січня 1803 року у країні почали офіційно присуджувати наукові ступені за участю російських державних органів управління [1, 3]. Цим указом були введені наукові ступені кандидата, магістра та доктора наук. У збірнику

розпоряджень Міністерства народної освіти цього ж року зазначалось: *“Никто не может быть профессором, не быв прежде доктором, и адъюнктом, не имея звания магистра, кроме россиян и иностранцев, определяемых по особенностям известности в ученом свете...”* [6]. Тим самим наголошувалося на значимості отримання наукових ступенів у педагогічній ієрархії університетів. Відповідно до зазначеного указу, *“право надавати вчені ступені або достоїнства”* мали чотири університети: Московський, Дерптський, Казанський та Харківський. З листопада 1804 р. після затвердження статутів цих університетів, що містять розділ *“Про випробування й возведення в університетське достоїнство”* (тобто регламентовано наукову атестацію), ведеться систематична підготовка й атестація наукових кадрів [3].

Для присудження будь-якого наукового ступеня здобувач повинен був скласти усні та письмові іспити, після чого публічно захищати дисертацію на засіданні факультету. Під час захисту обов'язково мав виступити один опонент. Від 1804 р. кількість опонентів збільшується до трьох. До 1816 р. у Росії діє система присудження наукових ступенів, що базується лише на основі статутів університетів та, фактично, власних університетських традицій. А після відомого скандалу через продаж дипломів (так звана *“дерптська афера”*) Міністерство народної освіти призупиняє захисти дисертацій на здобуття наукових ступенів. Приймається рішення про розроблення та прийняття на державному рівні відповідного нормативного документа, що повинен регламентувати вимоги як до самої дисертації, так і до процедури її захисту.

20 січня 1819 року затверджено та набуває чинності перше *“Положение о производстве в ученые степени”*. Його вважають першим офіційним документом, що регламентує порядок присудження наукових ступенів. Положенням введено чотири вчені ступені: *“действительный студент, кандидат, магистр, доктор”*, регламентовано уніфікований порядок складання іспитів, захисту дисертації та присудження вчених ступенів, обов'язковий для всіх університетів. Водночас у ньому було вказано перелік наук, за якими надавалась можливість випробування на вчені ступені. Встановлений поділ наук за 4-ма факультетами – богословським, юридичним, медичним та філософським – вважають прообразом сучасної номенклатури наукових спеціальностей. У цей період докторські дисертації виконувались винятково латинською мовою. Зазначимо, що вчений ступінь *“дійсний студент”* чи *“кандидат”* отримував у першому випадку – випускник університету з відповідним атестатом, у другому – випускник з особливими здібностями та відмінною випускною атестацією, який в доказ своїх знань надав письмову роботу. Останній, по суті, захищав випускню дипломну роботу, що не могла відповідати вимогам до наукових здобутків.

У 1837 році затверджується друге *“Положение об испытаниях на ученые степени”*. Згідно з ним стислим стає перелік теоретичних питань до здобувача ступеня доктора наук та дозволяється виконання дисертації як латинською, так і російською мовами. У Положенні визначено, що

студентське (по завершенню навчання в університеті) та кандидатське випробування є по суті одне і те ж (ст. 6). Положенням фактично скасовано вчений ступінь “*действительный студент*”, натомість введено звання “*действительный студент*”, що присвоювали всім випускникам університетів.

За відносно нетривалий 115-річний період (1802-1917) історії Російської імперії прийнято п'ять положень “*о производстве в ученые степени*” (1819, 1837, 1844, 1864, 1917 рр.). Останнє Положення мало відношення виключно до Петроградського університету (факультету східних мов).

Не тільки положення, а й статuti російських університетів (1804, 1835, 1863, 1884 рр.) регулюють порядок присудження наукових ступенів. Так, загальноуніверситетським Статутом 1884 р. скасовано ступінь кандидата наук. Мотивація полягала в тому, що до цього часу для присудження наукового ступеня кандидата наук необхідно було по закінченні університетського курсу отримати середній бал 4,5 за п'ятибальною шкалою оцінок і подати рукопис кандидатської дисертації. Тобто науковий ступінь кандидата присуджувався студентам, які досягли значних успіхів в опануванні університетських дисциплін (курсів) і написали кандидатську дисертацію. Замість наукового ступеня таким студентам почали видавати диплом 1-го ступеня (дипломи 2-го ступеня видавалися всім іншим студентам). Відтоді аж до 1918 р. в Росії присуджували два наукові ступеня – магістра і доктора наук. Право на це мали: Московський, Петербурзький, Казанський, Київський, Новоросійський, Пермський, Саратовський, Томський та Харківський університети.

За весь період розвитку системи державної атестації наукових кадрів у Російській імперії головним її підрозділом був факультет університету. Захист дисертації відбувався на Зборах (засіданнях) факультету, в яких могли взяти участь не тільки члени факультету, а і всі бажаючі із складу факультету, зокрема студенти. Основою публічного захисту був диспут, який розпочинали, як правило, студенти. Диспут завершували попередньо призначені офіційні опоненти – відомі професори в галузі наук, до якої належить тема дисертації. Відгуки опонентів здобувачеві заздалегідь не були відомі. Вихваляння опонентами й учасниками засідання здобувача чи дисертації вважалось непристойним. По завершенні дискусії оголошувався відгук факультету про дисертацію та відкритим голосуванням членів факультету приймалось рішення стосовно дисертації і здобувача. За результатами голосування декан факультету направляв подання до Ради університету, яка і затверджувала його. На цій підставі здобувач отримував відповідний диплом. До 1864 р. його підписував міністр народної освіти, пізніше – ректор університету. В дипломі доктора медицини вказували назву дисертації та відділ наук, за яким здобувач складав іспит.

Після революції 1917 р. Декретом Раднаркому РРФСР від 1 жовтня 1918 р. “*О некоторых изменениях в составе и устройстве государственных учебных и высших учебных заведений Российской республики*” в Росії були ліквідовані наукові ступені. І тільки у 1934 р. постановою Раднаркому СРСР

“Об ученых степенях и званиях” встановлені наукові ступені кандидата та доктора наук.

Історико-педагогічна наука 1920-1930 рр. не мала спеціальних праць з проблем підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів. До аналізу процесу становлення системи освіти вдавалися переважно керівники Наркомосу УСРР і РСФСР.

Результати дослідження теорії та історії підготовки наукових кадрів через аспірантуру та присудження наукових ступенів у нормативних правових актах СРСР представлено в монографії К. Галкіна [2].

Аналіз і узагальнення “Положений об аспирантуре при высших учебных заведениях и научно-исследовательских учреждениях” в редакції 1934, 1939, 1950, 1957, 1962, 1980 рр., “Положения о подготовке научно-педагогических и научных кадров” 1987 р. та інших нормативних правових актів радянських часів (1922, 1925, 1928, 1929, 1967, 1974 рр.) дозволяє виокремити позитивний досвід атестації науково-педагогічних та наукових кадрів. Основними формами підготовки в цей період встановлені: аспірантура, річна аспірантура, цільова аспірантура, прикомандирування до аспірантури. Система підготовки науково-педагогічних та наукових кадрів через аспірантуру визначала: 1) номенклатуру спеціальностей підготовки аспірантів; 2) загальні положення; 3) прийом до аспірантури; 4) права та обов’язки аспірантів; 5) підготовку аспірантів; 6) кандидатські іспити; 7) педагогічну (аспірантська) практику; 8) вимоги до кандидатської дисертації та критерії оцінки її результатів; 9) облік аспірантів.

Першими положеннями аспіранта закріплюють виключно за професором чи доктором наук; йому встановлюють індивідуальний план роботи із розрахунку 30 годин навантаження на 6 робочих днів, теоретичні заняття з однієї із соціально-економічних дисциплін, двох іноземних мов (основної та додаткової) та спецдисциплін вибраної галузі, вивчення наукової літератури зі спеціальності на російській та іноземній мовах. Обов’язковою є участь у методичній роботі кафедри, відвідування лекцій, консультацій, лабораторних занять найбільш досвідчених професорів та викладачів. Педагогічна робота за спеціальністю з оплатою не більше 50% окладу асистента та науково-виробнича практика передбачались починаючи з 2-го року навчання.

У радянський період 13 березня 1987 року ЦК КПРС та Рада Міністрів СРСР в останній раз прийняли спільну постанову “О мерах по улучшению подготовки и использования научно-педагогических и научных кадров”. Найбільш знаковими у ній були такі рішення:

введення для осіб, які успішно завершили курс навчання в аспірантурі, кваліфікаційного звання «дослідник» відповідного профілю із врученням диплома та наданням переваг при обійманні певних посад;

прийом на заочне відділення аспірантури осіб, що мають досвід педагогічної чи наукової роботи;

введення для осіб, що вступили до цільової аспірантури, за необхідності, попереднє стажування терміном до 12 місяців на посадах стажерів-дослідників в організації за місцем майбутнього навчання в аспірантурі;

визначення навчання в аспірантурі відповідним ступенем післявузівського навчання;

доцільність створення докторантури як найвищого ступеня єдиної системи безперервної освіти в країні.

З набуттям Україною незалежності суттєвих змістовних перетворень система підготовки та атестації кадрів вищої кваліфікації не набула. Фактично в Україні залишилася радянська система атестації з незначними її змінами. Прийняття Законів України “Про освіту”, “Про вищу освіту” в Україні та введення з-поміж інших освітньо-кваліфікаційного рівня магістра (п. 2 ст. 30 та п. 2 ст. 6 відповідно) мало б привести до структурного та змістовного розмежування магістратур та аспірантур, врахування історичного та європейського досвіду підготовки магістрів, розробки відповідного положення про магістратуру тощо. На наш погляд, не дає однозначного рішення і ступеневе розмежування “магістр - доктор філософії”, запропоноване у проекті Закону України “Про вищу освіту”. В той же час експериментальні дослідження щодо програм підготовки магістрів в Україні та Російській Федерації призводять до певних пропозицій. На наш погляд, формат магістратури вбачається 1,5-2-річний, а сама магістратура двох типів: професійна (1,5 р.) та дослідницька (2 р.). Навчальними планами підготовки магістрів передбачати науково-дослідну та науково-педагогічну практику, тематичну публікацію статті у науковому фаховому виданні та апробацію на науковій конференції, підготовку та захист магістерської дисертації. Крім того, магістрантам можна надати дозвіл на складання кандидатських іспитів, а випускні магістерські іспити зарахувати як результати вступних іспитів до аспірантури. На наш погляд, такий формат магістратури виступає першим рівнем підготовки науково-педагогічних та наукових кадрів для потреб держави, другим рівнем при цьому є власне аспірантура.

Потребують певних змін і програми аспірантської підготовки. На наш погляд, необхідно замінити кандидатський іспит з філософії на кандидатський іспит з історії та філософії науки, предметом якого є методологія та методи в широкому та вузькопрофільному (за паспортом спеціальності дослідження) значенні. Окрім кандидатських іспитів майбутній доктор філософії повинен навчатись та скласти ряд іспитів як з теоретичних спеціальних дисциплін, так і з дисциплін прикладного характеру, пов’язаних з тематикою дисертаційного дослідження. Випускник аспірантури повинен отримувати диплом державного зразка, а наукова спеціальність певним чином прив’язана до Національного класифікатора України ДК 003: 2010 “Класифікатор професій”.

Нами в межах розробленого навчального плану підготовки магістрів інженерного профілю протягом 6-и років проводився експеримент 2-річної підготовки магістрів дослідницького спрямування. Відповідно до навчального плану теми випускних магістерських дисертацій затверджувались на початку першого курсу навчання, передбачалось поглиблене вивчення нормативної дисципліни “Методологія наукових

досліджень”, інтенсивне вивчення (удосконалення) іноземної мови, прикладних теоретичних дисциплін відповідної спеціалізації. Найбільш успішним студентам дозволялось складання 2-х кандидатських іспитів. До захисту магістерської дисертації її автор повинен обов’язково опублікувати наукову статтю у відповідному науковому фаховому виданні, виступити з доповіддю на науковій конференції (з оцінкою у заліковій відомості).

Результати експерименту показали, що випускники магістратури (приблизно 35%), не навчаючись в подальшому в аспірантурі, через 1,5-2 роки або завершують написання кандидатської дисертації, або захищають її. Інші випускники, які в подальшому навчалися в аспірантурі захищаються, як правило, на рік раніше терміну навчання в аспірантурі.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, формуючи визначення, зміст освіти та інші складові освітньо-кваліфікаційного рівня магістра в українській системі вищої освіти, необхідно не тільки враховувати історичний та світовий досвід, але й більш логічніше та системно підходити до такого важливого для суспільства освітньо-кваліфікаційного рівня.

Потребує значних змін сама стратегія підготовки аспірантів та докторантів шляхом введення програм навчання, що мають загальнонаукову та спеціальну частини, обов’язкове проведення занять, складання відповідних іспитів (окрім кандидатських), наявність в програмі науково-дослідної та науково-педагогічної практик, у разі успішного завершення навчання – видача відповідного диплома. Саме такий підхід дасть можливість нашій вищій школі мати достойне місце у світовій системі підготовки фахівців вищої кваліфікації.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вехи аттестации научных и научно-педагогических кадров в Российской империи, РСФСР, СССР, Российской Федерации и Республике Беларусь / Составители А.Н. Морозевич, Н.В. Гулько // Атэстацыя. – 2002. № 3 – 4. С. 3–20.

2. *Галкин К.Т.* Высшее образование и подготовка научных кадров в СССР: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / К.Т.Галкин. – М, НИИ теории и истории педагогики АПН РСФСР, 1961. – С. 8–9.

3. *Иванов А.Е.* Ученые степени в Российской империи. XVIII в. – 1917 г. /А.Е.Иванов. – М.: ИРИ РАН, 1994. – 112 с.

4. *Кононова С.В.* Становление и развитие государственной системы подготовки научных кадров через аспирантуру в России :1918-2004 : Дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / С.В. Кононова. –Невинномысск, 2005. – 281 с.

5. *Регейло І.Ю.* Підготовка кадрів вищої кваліфікації в Україні у ХХ столітті: Історіографія і джерельна база дослідження проблеми / І.Ю. Регейло // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. – 2011. – № 6. – С. 271–281.

6. *Шаршунов В.А., Гулько Н.В.* Как подготовить и защитить диссертацию :История, опыт, методика и рекомендации /В.А. Шаршунов, Н.В. Гулько. – 2-е стереотип. изд., науч. – Минск :УП “Технопринт”, 2004. – 460 с.



7. Якушев А.Н. Организационно-правовой анализ подготовки научных кадров и присуждения учёных степеней в университетах и академиях России (1747-1918): история и опыт реализации: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / А.Н. Якушев. – СПб: Академия МВД России, 1999. – 282 с.

В.П. Настрадаин, кандидат технических наук,  
профессор  
Институт УГО Украины КНУ имени Тараса  
Шевченко

## **ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И НАУЧНЫХ КАДРОВ**

*В статье проведено ретроспективный историко-педагогический анализ возникновения и становления уровневой системы подготовки и аттестации научно-педагогических кадров, начиная от её возникновения в европейском пространстве (Италия, Франция), специфического национального развития (кандидат наук, магистр, доктор наук) в университетах Российской Империи к содержательному переосмыслению отличительных черт советского и постсоветского периодов. Исходя из реалий сегодняшнего дня предложено содержательное наполнение уровневой системы подготовки специалистов высшей квалификации в высших учебных заведениях Украины.*

*Ключевые слова: кандидат наук, магистр, доктор наук, научно-педагогические и научные кадры, система аттестации.*

V. Nastradin, PhD of technology, Professor  
Institute of the Department of State Guard of  
Ukraine National Taras Shevchenko University

## **HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF SCHOLAR- PEDAGOGICAL AND SCIENTIFIC BRAIPOWER TRAINING**

*The article is a retrospective analysis of historical and pedagogical origin and formation of step training and certification of the scientific, educational and scientific staff from its origin in Europe (Italy, France), specific national development (PhD , MSc, PhD) at the University of empire to substantial differences rethinking of Soviet and post-Soviet period. Based on the present-day conditions prompted the substance of the step of preparing highly qualified specialists in higher educational institutions of Ukraine.*

*Keywords: PhD, MSc, PhD, scientific, educational and scientific staff, system of certification.*

Л.В. Олійник, кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник,  
підполковник  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ВІЙСЬКОВО-СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН МАГІСТРІВ ВІЙСЬКОВО-СОЦІАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ**

*У статті розглянуто етапи організації і проведення педагогічного експерименту та результати розробленої методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління, основи використання універсальної структурно-функціональної моделі подання змісту навчання.*

*Розглянуто експериментальне дослідження та розкрито шлях констатувального та формуального експерименту з впровадження методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління, основи використання універсальної структурно-функціональної моделі подання змісту навчання. Узагальнено результати експериментального дослідження розвитку військово-спеціальної компетентності у процесі навчання слухачів з військово-спеціальних дисциплін у ВВНЗ; проаналізовано рівні розвинутості військово-спеціальної компетентності у магістрів військово-соціального управління. Доведено достовірність отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики.*

*Ключові слова: навчання, військово-спеціальні дисципліни, магістри військово-соціального управління, методична система, військово-спеціальна компетентність.*

Соціальні зміни в суспільстві викликали зміну парадигми військового навчання та виховання. В сучасних умовах вона передбачає, перш за все, самостійність, творчість, ініціативу, відповідальність, уміння прийняти правильне рішення в складних, екстремальних умовах. Тому педагогічний процес вищого військового навчального закладу (ВВНЗ) потребує удосконалення організації навчально-виховного процесу та як результат ефективної методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління (ВСУ).

Одне з головних місць в загальній системі соціальних інститутів, тобто і в загальнодержавному виховному середовищі займає українська армія, служба в якій сприяє виконанню завдань чи не одного з головних напрямків соціального виховання – створення умов та заходів, що спрямовані на оволодіння та засвоєння магістрами ВСУ загальних і військово-спеціальних знань, соціального досвіду для формування соціально позитивних ціннісних орієнтирів [15, с. 58].

Як і все суспільство в цілому Збройні Сили (ЗС) України знаходяться на етапі свого розвитку. Від відповідності реформ в сфері військового будівництва загальнодержавним вимогам та адекватності їх соціально-політичним умовам, що склалися, залежить успіх соціальних перетворень в українському суспільстві в цілому. Державна комплексна програма

реформування і розвитку ЗС України на 2012–2017 роки акцентує увагу на розвиток їх соціально-виховної сфери. Якість завдань реформування та розвитку ЗС України прямо пропорційно залежить від відповідної їм системи військового управління. Складовою частиною системи військового управління є органи по роботі з особовим складом (військово-соціального управління), які призначені для організації та проведення морально-психологічного забезпечення діяльності військ. Тобто це органи, які відповідають за забезпечення готовності людського ресурсу до виконання завдань за призначенням.

Отже, військово-соціальне управління – систематичний зовнішній або внутрішній вплив на систему специфічних соціальних відносин, в якій знаходяться військовослужбовці, з метою приведення її до стану, що дозволяє успішно вирішувати повсякденні та бойові завдання.

Магістр ВСУ, офіцер військового управління оперативно-тактичного рівня – досвідчений професіонал військової справи, здатний організувати морально-психологічне забезпечення бою (операції), здійснювати планування та виконання заходів морально-психологічного забезпечення у військовій частині [11, с. 167]. Навчання та виховання особового складу підрозділів – їх прямий функціональний обов'язок. Такого висновку ми дійшли за результатами проведеного контент-аналізу службових обов'язків органів по роботі з особовим складом, серед яких визначено, що їх 80% стосуються сфери по роботі з персоналом. Насамперед – морально-психологічного забезпечення діяльності військових частин, організації воєнно-ідеологічної підготовки, формування морально-психологічного стану особового складу, вивчення його морально-ділових, професійних якостей підлеглих тощо.

Необхідність вдосконалення методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів ВСУ впливає з результатів наукових досліджень О.В. Бойка [1], Є.Ю. Литвиновського [6], В.В. Стасюка [7; 8] та інших. Вони звертають увагу на невідповідність навчання військово-спеціальним дисциплінам магістрів ВСУ як державним стандартам, так і вимогам Болонського процесу.

На думку М.М. Козяра, методичну систему підготовки фахівців з надзвичайних ситуацій утворюють кілька комплексів: перший – комплекс елементів; другий – зміст; третій – сукупність допоміжних методик; четвертий – сукупність цілей; п'ятий – сукупність зв'язків. Сукупність зв'язків – своєрідне синтезоване утворення, завдяки якому ціле не зводиться лише до суми його частин. У зв'язку з цим, фундаментом методичної системи підготовки фахівців з надзвичайних ситуацій є поняття “елемент”, “мета”, “зміст”, “методика”, “зв'язок”, а поняття “структури” та “системи” є похідними від них [5].

Різноманітність трактування поняття “методична система” в сучасних науково-педагогічних працях вимагає його уточнення з погляду її сутності, змісту й ознак. На думку С.У. Гончаренка, методична система навчання – це впорядкована сукупність взаємопов'язаних та взаємозумовлених методів,

форм і засобів планування, проведення контролю, аналізу та коригування навчального процесу, спрямованих на підвищення ефективності навчання. Центральне місце в методичній системі посідають форми навчання, як основний елемент дидактичної системи (системи навчання) [3].

Водночас у вітчизняній педагогічній літературі практично немає робіт щодо побудови методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів ВСУ. Тому проблема побудови та практичного впровадження такої системи є актуальною, що потребує детального аналізу та дослідження.

Для реалізації основних положень Концепції освіти в галузі навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів ВСУ, а також розвитку у слухачів вищого військового навчального закладу психолого-педагогічних способів діяльності з морально-психологічного забезпечення військ, була запропонована методична система, яка знайшла своє відображення в підготовлених і виданих підручників, навчальних посібників та науково-дослідних робіт [7–15]. До їх змісту ввійшов навчальний матеріал як із використанням традиційних засобів, так й інноваційні роботи, що виконуються за допомогою сучасних засобів відповідно до розподілу навчального матеріалу за розділами (навчальними модулями) й видами занять.

Метою статті є висвітлення етапів організації й проведення педагогічного експерименту та результатів розробленої методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів ВСУ на основі використання універсальної структурно-функціональної технології подання змісту навчання.

Метою експериментального дослідження було визначення ефективності розробленої методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів ВСУ. Для оцінювання якості навчання військово-спеціальних дисциплін, результатом якої є розвинена військово-спеціальна компетентність магістрів ВСУ, було обрано три групи показників, які визначали рівні розвиненості військово-спеціальних знань та вмінь, впливу елементів методичної системи на розвиток знань та вмінь, впливу елементів методичної системи на розвиток професійно важливих якостей магістрів ВСУ. Педагогічний експеримент складався з констатувального, формульовального та порівняльного етапів.

У ході констатувального етапу експерименту було проаналізовано традиційну методичну систему навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів ВСУ, яка ґрунтується на текстових описах послідовності дій з виконання навчального завдання, з метою визначення її ефективності. На цьому етапі в експерименті брало участь 111 слухачів гуманітарного інституту Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського, Академії внутрішніх військ МВС України, Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького за спеціальністю “Військово-соціальне управління”.

Констатувальний експеримент включає такі етапи:

визначення чистоти експерименту;  
 визначення сучасного стану навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів ВСУ;  
 розробка гіпотези дослідження.  
 Програма констатувального етапу дослідження подана у таблиці 1.

Таблиця 1. Програма констатувального етапу експериментального дослідження

Назва етапу	Зміст експериментальної роботи
Підготовчий	аналіз наукової літератури з проблеми навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів ВСУ обґрунтування поняття, структури та рівнів військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ розроблення методики дослідження військово-спеціальної компетентності магістрів військово-соціального управління дослідження вимог до військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ шляхом експертної оцінки
Констатувальний	дослідження стану навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління констатація стану військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ
Результуючий	узагальнення результатів констатувального етапу експерименту, розроблення концепції, змісту, форм та методів, моделі та методики навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів ВСУ

Методика дослідження емпіричних показників військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ подана у табл. 2.

Мотиваційно-ціннісний компонент характеризується професійно значимими потребами кар'єрного зростання, бажанням підвищення кваліфікації, свого статусу, престижу в здійсненні управлінських функцій щодо діяльності по роботі з особовим складом; мотивами управління діяльністю магістрів ВСУ, управління щодо морально-психологічного забезпечення у військовій частині (з'єднанні), сформованими соціальними установками та розвинутими ціннісними орієнтаціями щодо управлінської діяльності; бажанням, проявленням інтересу до діяльності у структурах виховної та соціально-психологічної роботи.

Когнітивний компонент включає знання й об'єктивні уявлення про особливості військово-професійної діяльності у процесі виховання та висування вимог до особистості магістра ВСУ. Необхідну сукупність знань можна розділити за такими напрямками: систему комплексу знань з морально-психологічного забезпечення діяльності військ. Беручи до уваги специфіку військово-професійної діяльності магістра ВСУ, ці компоненти передбачають знання про її зміст, методи, форми та технологію; цілепокладання, прогнозування, діагностику та корегування діяльності всіх суб'єктів забезпечення виховного та соціально-психологічних процесів, гуманітарного розвитку та соціального захисту військовослужбовців. Іншою

складовою частиною даного компонента є здатність до оцінювання ситуації здійснення професійної діяльності.

Таблиця 2. Методика дослідження емпіричних показників військово-спеціальної компетентності магістрів військово-соціального управління

Компонент	Критерій	Показники	Метод отриманих даних
Мотиваційно-ціннісний	Наявність мотивації та ціннісних орієнтацій до вивчення військово-спеціальних дисциплін	Інтерес до набуття військово-спеціальної компетентності в процесі вивчення системо-комплексу військово-спеціальних дисциплін “Морально-психологічне забезпечення операцій (бойових дій)”.	Анкета “Ставлення до навчання військово-спеціальних дисциплін” Експертна оцінка.
Когнітивний	Узгодженість суб’єктивної та об’єктивної оцінки військово-спеціальних знань	Самооцінка знань з “Морально-психологічне забезпечення операцій (бойових дій)” Знання, необхідні для обраної посади з військово-соціального управління. Успішність опанування дисципліни “Морально-психологічне забезпечення операцій (бойових дій)”.	Успішність за заліковими результатами військово-спеціальних дисциплін та кваліфікаційної роботи. Експертна оцінка.
Операційно-діяльнісний	Уміння з морально-психологічного забезпечення діяльності військ	Планувати, організувати та проводити морально-психологічне забезпечення підготовки та застосування окремої механізованої бригади, частин та з’єднань Повітряних Сил та Військово-Морських Сил в різних видах бою та миротворчих операціях, якісного виконання завдань бойової й мобілізаційної готовності військових частин (з’єднань).	Спостереження в ході військового стажування. Відгук на випускника. Експертна оцінка.
Особистісний	Морально-етичні якості. Індивідуально-психологічні якості. Професійно важливі якості	Дотримання етичних норм; чесність; принциповість; дотримання військових традицій; творче мислення; лідерські якості; самоконтроль; працездатність та витривалість.	Експертна оцінка. Відгук на випускника. Анкета - самооцінка особистості, особливостей мислення, емоцій та волі слухачів

Операційно-діяльнісний компонент характеризується володінням способами, прийомами, вміннями щодо процесу аналізу, синтезу, узагальнення й порівняння отриманої інформації; володінням військово-спеціальними вміннями і навичками організації морально-психологічного

забезпечення діяльності у військовому підрозділі (частині); забезпеченням виконання рішень командира (начальника) щодо виховання військовослужбовців; керування виховною діяльністю підлеглого особового складу; плануванням та організацією заходів по роботі з особовим складом, морально-психологічним забезпеченням в усіх видах навчально-бойової діяльності; застосуванням оптимального стилю керування виховною діяльністю військових фахівців у ситуаціях, що різко змінюються; постійне вивчення та застосування передових форм і методів виховання підлеглих у військовому підрозділі.

Особистісний компонент військово-спеціальною компетентністю є своєрідною квінтесенцією попередніх компонентів і означає, що магістр ВСУ є повністю автономним щодо військово-професійної діяльності. Особистісний компонент включає самоконтроль, гнучкість, врівноваженість, стійкість, терпеливість, надійність, твердість у реалізації управлінських функцій щодо виховної діяльності магістрів ВСУ у військовому підрозділі (частині); передбачає дотримання моральних принципів при ухваленні рішень щодо здійснення процесу виховання військовослужбовців; уміння управляти діями, із яких складається виконання своїх функцій та обов'язків своїх підлеглих за будь-яких умов обстановки; здатність до корегування емоційних станів, які виникають при виконанні управлінської діяльності.

Метою формувального та порівняльного етапів педагогічного експерименту була перевірка ефективності розробленої методичної системи. На формувальному етапі педагогічного експерименту брали участь 111 слухачів гуманітарного інституту Національного університету оборони України імені Івана Черняховського, Академії внутрішніх військ МВС України, Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького за спеціальністю “Військово-соціальне управління”.

Формувальний експеримент проводився протягом 2012-2014 рр. на базі Національного університету оборони України імені Івана Черняховського, Академії внутрішніх військ МВС України, Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького за спеціальністю “Військово-соціальне управління” і охоплював одну експериментальну (57 слухачів) та одну контрольну (54 слухача) групи. Відібрано 16 експертів із числа науково-педагогічних працівників (членів підкомісії державної атестації випускників та акредитації ВВНЗ).

У контрольній групі процес навчання майбутніх магістрів ВСУ відбувався за традиційною методичною системою навчання військово-спеціальних дисципліни, а в експериментальній групі – за розробленою методичною системою на основі універсальної структурно-функціональної моделі подання змісту навчання.

Порівняльний аналіз результатів, отриманих в експериментальній та контрольній групах, на початку формувального експерименту та по його завершенні подано в табл. 3.

Таблиця 3. Порівняльний аналіз результатів експериментальної і контрольної груп

Групи	Рівні розвиненості військово-спеціальної компетентності слухачів, %							
	творчий		високий		достатній		низький	
	на початку експерименту	наприкінці експерименту	на початку експерименту	наприкінці експерименту	на початку експерименту	наприкінці експерименту	на початку експерименту	наприкінці експерименту
ЕГ n=57	12,7	23,3	23,4	32,1	39,6	42,1	25,3	2,5
КГ n=54	10,5	14,8	14,8	21,9	42,8	43,9	24,4	19,4

Результати порівняльного етапу в експериментальній та контрольній групах дозволяють зробити висновок щодо переваг показників ефективності методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін та технології розвитку військово-спеціальної компетентності у слухачів експериментальної групи.

Результати педагогічного експерименту свідчать, що впровадження методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін сприяє розвитку військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ. Так, творчий та високий рівень розвиненості військово-спеціальної компетентності в експериментальній групі зріс з 36,1% до 55,4% (на 19,3%), кількість слухачів з низьким рівнем зменшилася з 25,3% до 2,5% (на 22,8%). У контрольній групі творчий та високий рівень розвиненості військово-спеціальної компетентності збільшився з 25,3% до 36,7% (на 11,4%), а кількість слухачів достатнього рівня збільшилась з 42,8% до 43,9% (на 1,1%).

Отримано позитивну динаміку рівнів розвиненості військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ, що свідчить про ефективність запропонованої нами методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін.

Для проведення експерименту ми ввели контрольований чинник (X) – технологію розвитку військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ у навчально-виховний процес експериментальних груп, яка входить до методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін.

Для статистичного доведення того, що на результат навчання впливає контрольований чинник – технологія навчання, застосовувався дисперсійний аналіз, ідея використання якого у педагогічних дослідженнях належить П. М. Воловику [2]. Дисперсійний аналіз – це одночасно “статистичний метод аналізу результатів спостережень, які залежать від різноманітних факторів, і метод відбору найбільш важливих чинників та оцінювання їх впливу” [2, с. 29]. Чинником впливу на навчально-пізнавальну діяльність слухачів у процесі розв’язання завдань з морально-психологічного забезпечення діяльності військ була обрана технологія, яка застосовується при навчанні військово-спеціальних дисциплін слухачів (“X”). Під її дією



вивчалася відмінність результативної ознаки “У” (рівень військово-спеціальної компетентності слухачів). Слухачам експериментальної та контрольної груп готувались і проводили заняття за різними технологіями. В експериментальній групі – у рамках функціонування методичної системи навчання військово-спеціальних та технології розвитку військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ.

Розв’язання завдання оцінювання ефективності технології розвитку військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ можна подати у вигляді такого алгоритму:

1. Обчислення середнього значення суми балів для кожної групи:  $y_1 = 72$ ,  $y_2 = 64$ .

Ефективність технології оцінювалася за сумарною кількістю балів експертної оцінки рівня розвиненості військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ. Ефективність технології розвитку військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ оцінювалася за сумарною кількістю балів, що отримані слухачами, зокрема, й групою у цілому за результатами експертної оцінки продуктивності діяльності при виконанні ними військово-спеціальних завдань за всіма показниками. Узагальнені результати експертної оцінки визначались по кожному слухачу.

2. Визначення загального середнього значення для двох груп за формулою:

$$\bar{y} = \frac{n(\bar{y}_1 + \bar{y}_2)}{2n} = 68$$

де  $n$  – обсяг кожної вибірки,  $2$  – кількість технологій розвитку військово-спеціальної компетентності в процесі функціонування методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін, за якими ведеться навчання.

3. Визначення факторної та залишкової дисперсій. Обсяг статті не дає змогу презентувати всі дані контрольного вимірювання. Наведено його узагальнені дані як суму результатів кожного слухача контрольної та експериментальної групи.

$$\delta_{\text{зал}}^2 = \sum_i \sum_j (y_{ij} - \bar{y}_i)^2 = 20424$$

Сформулюємо гіпотези.

$H_0$  – зростання рівнів розвиненості військово-спеціальної компетентності слухачів експериментальної групи на основі застосування у навчально-виховному процесі ефективної методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін до складу якої входить технологія розвитку військово-спеціальної компетентності є випадковим;

$H_1$  – зростання рівнів розвиненості військово-спеціальної компетентності слухачів експериментальної групи на основі застосування у навчально-виховному процесі ефективної методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін до складу якої входить технологія розвитку військово-спеціальної компетентності є суттєвим.

Факторна дисперсія обраховується за формулою:

$$\delta_{\text{фак}}^{-2} = \sum_i n_i (\bar{y}_i - \bar{y})^2 = 56(72-68)^2 + 67(64-68)^2 = 1968$$

де  $n_i$  – численність  $i$ -ї групи.

Залишкова дисперсія обраховується як:

$$\delta_{\text{зал}}^{-2} = \sum_i \sum_j (y_{ij} - \bar{y}_i)^2 = 20424$$

Підраховуємо значення емпіричного статистичного критерію:

$$F_{\text{емп}} = \frac{\delta_{\text{зал}}^{-2}}{\delta_{\text{фак}}^{-2}} = \frac{20424}{968} = 10,38;$$

$F_{\text{крит}}$  визначаємо за рівнем значимості  $\alpha = 0,05$ , числом ступенів свободи чисельника  $t - 1 = 1$  та числом ступенів свободи знаменника  $n - 2 = 121$ .

За таблицею – критерію [4] ( $F$  – значення  $p = 5\%$ ) знаходимо:

$$F_{\text{крит}}(0,05; 1; 121) = 3,8 [194].$$

$$F_{\text{емп}} = 10,38 > F_{\text{крит}} = 3,8.$$

Отже,  $H_0$  відхиляється, приймається  $H_1$ , зростання рівнів військово-спеціальної компетентності слухачів на основі застосування у навчально-виховному процесі ефективної методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін до складу якої входить технологія розвитку військово-спеціальної компетентності є суттєвим ( $p \leq 0,05$ ).

Таким чином, результати даного дослідження є надійними та відображають вірогідність показників у генеральній сукупності. Статистична обробка зазначених результатів довела значущість їх відмінності між експериментальною та контрольною групою.

Отже, рівень розвиненості військово-спеціальної компетентності в контрольній групі нижче ніж в експериментальній. Це доводить ефективність розробленої методичної системи навчання військово-спеціальним дисциплінам та технології розвитку військово-спеціальної компетентності магістрів ВСУ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Бойко О.В.* Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.В. Бойко – К., 2005. – 476 с.
2. *Воловик П.М.* Застосування дисперсійного аналізу в педагогічних дослідженнях / П.М. Воловик // Радянська школа. – 1976. – №6. – С. 29–37.
3. *Гончаренко С.У.* Методика як наука: [навчальний посібник] / С.У. Гончаренко. – Хмельницький: Вид-во ХГКП, 2001. – 30 с.
4. *Кыверялг А.А.* Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг – Таллин: Валгус, 1980. – 336 с.

5. *Козяр М.М.* Теоретичні та методичні засади професійної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / М.М. Козяр. – К., 2005. – 37 с.

6. *Литвиновський Є.Ю.* Формування в офіцерів структури виховної роботи Збройних Сил України вмінь проектування виховного процесу: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Є.Ю. Литвиновський. – К, 2003. – 208 с.

7. *Олійник Л.В.* Морально-психологічне забезпечення у Збройних Силах України: [підручник] / В.М. Вилко, В.М. Грицюк, В.Г. Дикун та ін. за заг. ред. В.В. Стасюка. – К.: НУОУ, 2012. – С. 174–180.

8. *Олійник Л.В.* Модель єдиної системи морально-психологічного забезпечення діяльності військ (сил) / В.В. Стасюк, В.М. Грицюк, В.Д. Мулява та ін. // Науково-дослідна робота “Організація переходу до єдиної системи морально-психологічного забезпечення Збройних Сил України”. – “Система – У” (заключний звіт). – К. : НУОУ, 2011. – С. 97–114.

9. *Олійник Л.В.* Морально-психологічна складова в системі підготовки фахівців з виховної та соціально-психологічної роботи. / В.Т. Марценківський, В.Ф. Баранівський, В.М. Грицюк та ін. // Науково-дослідна робота “Удосконалення системи підготовки фахівців для органів виховної та соціально-психологічної роботи”. – Шифр: “Лідер” (заключний). – К. : НУОУ, 2012. – С. 181–192.

10. *Олійник Л.В.* Психолого-педагогічна компетентність військового керівника: [навчальний посібник] / Л.В. Олійник. – К : НУОУ, 2011. – 188 с.

11. *Олійник Л.В.* Проблеми професійної освіти майбутніх магістрів військово-соціального управління та напрями вирішення їх в контексті Болонського процесу / Л.В. Олійник // Збірн. наук. праць " Військова освіта" – Вип. 2 (25). – 2012. – С. 167–174.

12. *Олійник Л.В.* Теоретико-методичні основи психолого-педагогічної підготовки майбутніх магістрів військово-соціального управління / С.М. Салкуцан, М.І. Паламар, Л.В. Олійник та ін. // Науково-дослідна робота “Стандартизація вищої освіти військових фахівців оперативно-тактичного та оперативно-стратегічного рівнів підготовки”. – Шифр: “Держстандарт 4М” (заключний). – К. : НУОУ, 2013. – С. 194–330.

13. *Олійник Л.В.* Філософсько-методологічні проблеми військово-соціального управління: [підручник] / Л.М. Будагьянц, В.С. Чорний та ін. під заг. ред. В.Ф. Баранівського. – К.: НУОУ, 2011. – С. 194–220.

14. Повсякденна діяльність військових частин : у 2 ч. Ч. II Організація і методика бойової та мобілізаційної підготовки [підручник] / [В.І. Куренков, М.П. Лаврук, Л.В. Олійник, В.В. Хома В.В. За заг. ред. О.М. Ісаєва]. – К. : НУОУ, 2011. – 348 с.

15. Соціальна військова педагогіка: підручник: у 2 ч. Ч.І. Теоретико-методологічні основи: [підручник] / [М.В. Руденко, Л.В. Олійник, В.І. Осьодло, В.Ж. Богайчук]. – К. : НУОУ, 2013. – 348 с.

Л.В Олейник, кандидат педагогических наук,  
старший научный сотрудник, подполковник  
Национальный университет обороны  
Украины имени Ивана Черняховского

## **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ВОЕННО- СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН МАГИСТРОВ ВОЕННО- СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ**

*В статье рассмотрено этапы организации и проведения педагогического эксперимента та результаты разработанной методической системы обучения военно-специальных дисциплин магистров военно-социального управления на основе использования универсальной структурно-функциональной модели подачи содержания обучения.*

*Рассмотрено экспериментальное исследование и раскрыт путь констатирующего и формирующего эксперимента с внедрения методической системы обучения военно-специальных дисциплин магистров военно-социального управления на основе использования универсальной структурно-функциональной модели подачи содержания обучения.*

*Обобщены результаты экспериментального исследования развития военно-специальной компетентности в процессе обучения слушателей с военно-специальных дисциплин в ВВУЗ; проанализировано уровни развитости военно-специальной компетентности у магистров военно-социального управления. Доведено достоверность полученных результатов с помощью методов математической статистики.*

*Ключевые слова: обучения, военно-специальные дисциплины, магистры военно-социального управления, методическая система, военно-специальная компетентность.*

L. Oleinik, Candidate of Pedagogical Sciences,  
senior research scientist, Levtnen Colonel  
National Defence University of Ukraine named  
after Ivan Chernyakhovskiy

## **EXPERIMENTAL RESULTS OF IMPLEMENTING METHODOLOGICAL SYSTEM OF TEACHING MILITARY-SPECIAL DISCIPLINE MASTER'S MILITARY-SOCIAL MANAGEMENT**

*The article deals with the stages of organizing and conducting a pedagogical experiment and the results of the developed methodological system of training of master's degrees of military-social management on the universal structural-functional model of the presentation of content with a double didactic generalization.*

*The deals of conducting an experimental research considers and expose a way of ascertain and forming experiments methodological system of training of master's degrees of military-social management on the universal structural-functional model of the presentation of content with a double didactic generalization.*

*In the article the results of experimental research of developing of military-special competence are generalized in the process of educating of masters military-social management on the military-special disciplines; the levels of developing of military-special competence are analyzed in master's military-social management. Authenticity of the got results is well-proven by means of methods of mathematical statistics.*

*Key words: studies, military-special disciplines, master military-social management, methodological system, military-special competence.*

К.В. Панасюк, кандидат філологічних наук,  
доцент  
Академія сухопутних військ імені гетьмана  
Петра Сагайдачного

## **РИТОРИКА ЯК ОДНА З ПРОВІДНИХ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА**

*Автор обґрунтовує значення навчальної дисципліни “Риторика” як визначальної у формуванні професіоналізму майбутніх офіцерів-військовиків і наголошує на важливості збереження її у навчальних програмах вищих військових навчальних закладів.*

*Ключові слова: військова освіта, професіоналізм офіцера-військового, мовленнєва культура, переконання словом, гуманітарні дисципліни.*

**Постановка проблеми.** З часу проголошення незалежної української держави, з демократизацією суспільного життя та гуманізацією освітньої системи в Україні посилюється інтерес до такої призабутої за тоталітарних часів класичної науки, як риторика.

У багатьох вищих навчальних закладах, у тім числі й військових, старших класах гімназій, ліцеїв, середніх шкіл було введено курс риторики. Наголошуємо, що викладання риторики в Україні не почалося, а відновилося, тому що з давніх часів в українській освітній системі ця навчальна дисципліна була основною серед гуманітарних. Маємо з тих часів риториків світового рівня, зокрема Києво-могилянської риторичної школи: Феофана Прокоповича, Лазара Барановича, Іоанікія Галятовського, Антонія Радивіловського та ін.

Про актуальність запровадження курсу риторики у навчальній програмі та інтерес до цієї навчальної дисципліни засвідчують численні підручники та посібники, які інтенсивно почали друкувати. Найбільш відомими та популярними є праці Г. Сагач, Л. Мацько, В. Молдавана, В. Вандишева, Н. Колотілової, В. Хоменко. Окремі з них вже неодноразово перевидавалися.

Предмет “Риторика” було запроваджено у навчальні програми ВВНЗ, бо виникла гостра потреба у людях особистісного типу, які б вміли самостійно мислити, переконувати живим словом, спонукати до дій в ім’я торжества істини, добра, користі для Батьківщини. У соціальному аспекті актуальність введення курсу культуротворчої дисципліни “Риторика” до програм вищих військових навчальних закладів зумовлене дефіцитом ораторської й загалом мовленнєвої культури.

За час, коли було введено навчальний предмет риторика у програми вищої військової школи, створені навчальні посібники [1], у яких акцентована увага на специфіці саме військового красномовства. Другий [2] з них рекомендований Міністерством освіти України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів (лист від 11.08.2010 р. № 1-11-76-20).

Навчальна дисципліна “Риторика” викликала серед курсантів і слухачів значний інтерес, бо має прозору й прагматичну мотивацію: красномовство – це вид творчої діяльності, якої потрібно навчатися. Почало спостерігатися

певне підвищення мовленнєвої культури. Це відзначали й державні екзаменаційні комісії.

Однак, у 2009 р. з'явився наказ [3] Міністра оборони України, яким ліміт часу для вивчення риторики виділявся сукупно з українською мовою за професійним спрямуванням, а іншим наказом [4] від 15.03.2013 року цей навчальний предмет анульовано. Риторика взаємодіє з іншими гуманітарними й природничими дисциплінами. Однак, саме риторика, як жодна інша, сприяє засвоєнню та виявленню знань з інших предметів, які викладаються у вищому військовому навчальному закладі, а пізніше донесенню тих знань до підлеглих у процесі практичної діяльності вже у військах. Без відповідних знань та умінь спілкуватися, виступати публічно, дискутувати молоді військові фахівці виявляються розгубленими, а то й безпорадними. І вже тоді постає риторичне питання, хто ж сьогодні та й в майбутньому буде навчати й виховувати молоде покоління Збройних сил України?

**Мета статті** є обґрунтування змістового значення риторики як навчальної дисципліни для формування фундаментальних знань майбутнього офіцера-військового та важливості збереження її у програмах військової школи як окремого предмета.

**Виклад змісту статті.** Марк Туллій Цицерон (106 – 43 до н.е.) – видатний римський політичний діяч, філософ, письменник і один з найвеличніших ораторів світу якось сказав: “Є два мистецтва, які можуть піднести людину на найвищій шабель пошани: одне - це мистецтво умілого полководця, друге – мистецтво доброго оратора”. Нині полководцям виявити себе важче, але командир будь-якого військового підрозділу має уміти словом переконати своїх підлеглих, інакше його службова кар’єра приречена на невдачу. Бо, як учень і вчитель є основними суб’єктами шкільної освіти і взаємодіють на рівні слова, так й офіцер-військовик та його підлеглий мають взаємодіяти на рівні слова, за допомогою слова, через слова. Багато конфліктів у військовому середовищі, які нерідко закінчуються великою бідою, починаються із невміння офіцера-командира спілкуватися зі своїми підлеглими.

Прикро й боляче вже у XXI столітті жити в стихії мовленнєвого безкультур’я у військовому середовищі та спостерігати й чути тяжковустих офіцерів високих посадових рівнів, уболівати душею за мовні покручі деяких військовиків-вихователів, бути свідками окремих рецидивів “анти риторики” офіцерів середньої ланки, які не можуть ефективно й адекватно до ситуації спілкуватися зі своїми підлеглими, тобто діяти словом – переконувати словом. Уміння переконавчої комунікації якраз і навчає давня і сучасна наука і мистецтво риторики. Слід підкреслити, що одне з її відгалужень – військове красномовство, - своїм корінням сягає античних часів, має свої специфічні особливості, які можна звести до своєї рідної формули – ясність, лаконічність і чіткість у побудові висловлювань. Численні історичні джерела доносять до нас епізоди про те, як еволюціонувало військово-красномовство. Так відомо, що в античних Афінах прославився як військовий оратор правитель Перикл. Цікавою є історія про риторика спартанців. Вони цінували у першу чергу лаконізм висловлювань і висміювали розлогі промови греків. У сиву давнину мати,

проводжаючи сина на війну, промовляла: “Повернися зі щитом або на щиті”, промовистим є вислів Лікурга, законодавця та видатного оратора давніх Афін: “Надійніше, коли місто оточене не цеглою, а воїнами – захисниками”. Прославилися у різні періоди історії як військові оратори : Олександр Македонський, Гай Юлій Цезар, Генріх IV, Петро Великий, Наполеон Бонапарт, Олександр Суворов, Михайло Кутузов, адмірал Нельсон. Різноманітні джерела засвідчують, що вони вміли переконувати, їхні слова, звернені до воїнів, викликали довіру своєю логікою, правдивістю та дохідливістю. Так, у книзі О. Суворова “Наука перемагати” містяться основні засади військового красномовства: говорити із солдатами їхню мовою, мислити своєю головою, майстерно маневрувати, розвивати творчість, а не шаблонність в усьому з метою перемоги над ворогом. Висловлювання О. Суворова позначені влучністю та афористичністю, їх легко запам’ятовували солдати.

Первісний досвід ораторської культури українців, зокрема й військового красномовства знайшов відображення у міфах надто тих, які відкриває нам знаменита “Велесова книга”. Риторика твору свідчить про те, що наші пращури, у першу чергу, плекали історичну пам’ять. У ній вбачали потужну виховну сутність: така пам’ять мусить налаштувати на перемогу, вона формує переможців. Духовні вожді русичів дуже глибоко, майже на філософському рівні розуміли необхідність збереження історичної пам’яті. Тексти “Велесової книги” наділені сильним патріотичним зарядом. Виховання любові до своєї землі, прагнення захистити її від зазіхань войовничих чужинців, прославлення тих, хто не пошкодував життя заради волі своєї Батьківщини, постійні заклики бути мужніми – все це провідні мотиви пам’ятки. Їх значущість та особлива енергетика, виявились у створенні “сильнодіючих” зображальних прийомів:

“І де пролито кров нашу, там є земля наша. Вороги це знають і намагаються здолати нас, але старання їхні марні” [5. с. 179].

Кожне слово тут дихає рідною Землею, безмежною любов’ю до неї. І це може служити моделлю військової ораторської культури. Гідне поваги військове красномовство князів Київської Русі, котрі завжди попереджали ворогів про те, що йдуть на них війною: “Йду на ви!” За кілька віків до появи названої вже книги О. Суворова “Наука перемагати” (1801) автор найвидатнішої пам’ятки Київської Русі “Слово о полку Ігоревім” (1187) подав зразки військового красномовства, які побутували у практиці руських князів-полководців:

“Хочу бо, – сказав, –  
копіє приломити кінець поля Половецького  
з вами, русичі,  
хочу голову свою покласти  
або напитися шоломом с Дону!” [6. с.85], – це звернення князя Ігоря до своїх дружинників на початку походу. Пізніше він ще не раз словом своїм переконає і зуміє повернути тисячі воїнів, які відступали, назад, на допомогу своєму братові Всеволодові, що знемагав оточений половцями:

“Браття і дружино  
Ліпше ж би потятим бути  
аніж полоненим бути!” [6. С. 97].

... З найдавніших часів підлеглі шанували свого командира як батька. Не випадково у війську з далеких років побутує вислів: “отець-командир”, “тато”. До його думки дослухалися, його наслідували, у нього вчилися й військового мистецтва і поваги до своїх підлеглих. У “Повчанні” Володимира Мономаха своїм дітям міститься своєрідна формула: Князь (а він був і полководцем) повинен жити одним життям із дружинниками”. Він був їхнім учителем і захисником, володів ораторським мистецтвом, прищеплював своїм воїнам високі моральні цінності.

Українське військове красномовство представлене і в ораторській спадщині Запорізької Січі, у документах, матеріалах, спогадах провідних діячів періоду Другої світової війни, коли перебіг військових подій часом прямо залежав від сили переконавчого слова командира. Зразки військової риторики українських гетьманів-полководців яскраво зімітовані у кращих зразках української історичної романістики: Петро Панч “Гомоніла Україна” (Богдан Хмельницький), Богдан Лепкий “Мазепа” (Іван Мазепа), Андрій Чайковський “Сагайдачний” (Петро Сагайдачний) та інших.

Традиції українського військового красномовства, як бачимо, глибинні і багаті, а отже, повинні бути продовжені сучасними офіцерами-військовиками. Вони своєю здатністю та уміннями переконувати своїх підлеглих мають формувати у них високі духовно-моральні та інтелектуальні якості. Отже, природно, самі мають володіти цими чеснотами, являючи взірці людей мудрих, креативних, високоосвічених, морально довершених.

Ще курсантом майбутній офіцер-військовик має бути готовим до того, що він буде керувати людьми, а значить, і спілкуватися з ними. Практика засвідчує, що молодь прагне спілкуватися з тими наставниками, котрі у кожному з них бачать особистість, є доброзичливими, людяними, мають високий інтелектуальний рівень, є патріотично налаштованими і володіють належною мовленнєвою культурою. Тут варто наголосити, що культура людського спілкування – це частка загальної моральної культури особистості. Відсутність культури спілкування – свідчення бездуховності людини. Ще в античні часи мудрий Езоп довів, що наше слово – це найкраще, що має у своєму розпорядженні людина, і найгірше, чим вона володіє.

Як аксіома сприймається те, що командир-військовик (різних ланок) має відзначатися високою теоретичною фаховою підготовкою, добрими прикладними уміннями й навичками. Але він з користю для справи не зуміє їх застосувати, якщо не володітиме належною якістю мовлення. Він повинен уміти встановити, обрати й підтримати задля досягнення професійної мети у найбільш адекватній конкретній ситуації стиль спілкування. Звісно ж, визначений шанобливим ставленням до підлеглих, з урахуванням особистісних рис співрозмовників. Має дбати про чистоту мовлення: уникати використання слів-паразитів, суржику та найгіршого – ненормативної лексики.

Офіцер-військовик має уміти виголосити промову, а перед тим її укласти, бути обізнаним з різноманітними формами ділового спілкування: знати, як результативно провести службову нараду чи бесіду зі своїми підлеглими, як з користю для справи та іміджу своєї установи бути дієвим учасником зустрічі з представниками ЗМІ, володіти коректними навичками



ведення розмови зі стаціонарного чи мобільного телефонів і тощо. Разом з тим військова сфера, як й усяка інша професійна, дає ґрунт для суперечок. Життя показує, що не завжди учасники суперечок можуть гідно себе поводити. Не вміють грамотно розкритикувати точку зору опонентів, не можуть чітко та ясно висловити свою позицію, побудувати конкретну аргументацію, а отже, переконати особу, з якою довелось посперечатися. Ці уміння у майбутніх офіцерів-військовиків формує навчальна дисципліна “Риторика” у практичній її частині. Щодо теоретичної складової предмета то вивчення її збагачує курсантів і слухачів знаннями з основних етапів розвитку світового красномовства, вчить оволодівати методом риторичного аналізу текстів різних типів, використовувати досвід відомих промовців, а також дає змогу виробити в собі уважне і критичне ставлення до свого мовлення та суспільної мовної практики.

Опанувати ці знання, сформувати уміння і здобути навички можливо, однак, лише за умов самоусвідомлення мовної особистості. Вона ж зароджується й розвивається там, де носіям національної літературної мови не байдуже, як вони говорять і пишуть, як сприймається їхня мова у різних суспільних 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 власної гідності. Виховані в атмосфері стереотипів, бездумної масової культури, вони не можуть бути ні творцями ідей, ні добрими мовцями.

Військова риторична культура, як вже частково зазначалося, має свої особливості: відзначається лаконізмом, наближеністю до соціально-побутового мовлення, насиченістю прислів'ями, приказками, афоризмами, оригінальністю, доцільністю, кмітливістю, дотепністю, специфічною стилістикою – цього необхідно навчатися. А розпочати вивчення військової риторичної майстерності потрібно зі ставлення до державної мови, з аналізу мовної мотивації (позитивної чи негативної) як у представників найвищої командної ланки, так і у нижчої.

У приватному спілкуванні людина може говорити будь-якою мовою, як їй дозволяє її освіта, культура й виховання. На службі, на робочому ж місці, кожен громадянин держави (якими є офіцери-військовики) повинен користуватися державною мовою, мусить її захищати як представник цієї держави. Така практика державної мовної політики усіх країн світу. У зв'язку й цим згадуються слова члена Французької академії наук Жака Дютюра, сказані ним після ухвалення 4 серпня 1994 року Національними зборами і Сенатом Франції закону про послугування французькою мовою: “Якщо існує загроза для мови народу, це означає, що є загроза для існування держави” (Цит. за М. Жулинським) [7. с.7]. То ж хто, як не військовики, мають захищати рідну мову, а значить вивчати, поважати й любити її ?!

**Висновки:** Народ України хоче і повинен побудувати патріотичне, професійне, оснащене найсучаснішою технікою військо, управляти яким мають інтелектуали, творчі, високоморальні, відповідальні за мовленнєві

вчинки особистості. У свій час впровадження риторики як навчальної дисципліни у програмі ВВНЗ було визначальним кроком на цьому шляху. А тому цей предмет має зберегтися як самостійний і один з провідних, який спрямований на формування фундаментальних професійних знань і розвиток особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Панасюк К.В.* Основи військової риторики / К.В. Панасюк. – Львів: ЛІСВНУ“ЛП”, 2009. – 235 с.
2. *Панасюк К.В.* Основи військового красномовства / К.В. Панасюк. – Львів: АСВ, 2010. – 205 с.
3. Наказ Міністра оборони України від 22 червня 2009 року №325/548 “Про вдосконалення підготовки військових фахівців тактичного рівня”.
4. Наказ Міністра оборони України від 19 березня 2013 року №185 “Про організацію розробки галузевих стандартів вищої освіти для підготовки військових фахівців тактичного рівня і стандартів вищої освіти вищих навчальних закладів та приведення структури підготовки військових фахівців у відповідність до сучасних вимог”.
5. Велесова книга [у перекладі та літературній інтерпретації Б. Сушинського]. – Київ – Одеса: Вид. Дім ЯЗФ, 2004. – 320 с.
6. Слово о полку Ігоревім. – К: Видавництво ім. О. Теліги, 2000. – 147 с.
7. *Жулинський М.* “Без мови незалежність – пусті слова” / М. Жулинський // Літ. Україна – 2012. –14 червня. – С. 6.

К.В. Панасюк, кандидат філологічних наук, доцент  
Академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

#### **РИТОРИКА КАК ОДНА ИЗ ВЕДУЩИХ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА**

*Автор обосновывает значение учебной дисциплины “Риторика” как определяющей в формировании профессионализма будущих военных офицеров и акцентируют на важности сохранения её в учебных программах высших военных учебных заведений.*

*Ключевые слова: военное образование, профессионализм военного офицера, речевая культура, убеждение словом, гуманитарные дисциплины.*

K. Panasyuc, Candidate of filologi, Associate Professor  
Army Academy named after hetman Sahaidachny

#### **RHETORIC AS ONE OF THE LEADING TEACHING DISCIPLINES IN THE FORMING OF THE FUTURE OFFICER PROFESSIONALISM**

*The author ground on the meaning of the teaching discipline – Rhetoric – being determinative while forming the future military officers professionalism and stress on the importance of its preservation in the teaching programmes of the high military institutions.*

*Key words: military education, military officers professionalism, speaking culture, word assuarance, humanitarian discipline.*

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 Черняховського

## **ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ СТВОРЕННЯ ЗРАЗКІВ ОЗБРОЄННЯ ТА ВІЙСЬКОВОЇ ТЕХНІКИ КОЛИШНЬОГО СРСР**

*У статті узагальнені особливості, найбільш важливі етапи та механізми функціонування системи створення зразків озброєння та військової техніки колишнього СРСР, які необхідно враховувати (використовувати) у процесі підготовки фахівців для науково-дослідних установ та органів військового управління Збройних Сил України.*

*Ключові слова: етап створення зразка озброєння, передпроектна стадія, аванпроект, ескізний проект, технічний проект (макет), робоча конструкторська документація, дослідний зразок озброєння, випробування, прийняття військової техніки на озброєння.*

### **Постановка проблеми.**

Життєвий досвід свідчить, що у сфері створення зразків озброєння та військової техніки (далі – ОВТ) успішно може працювати невелика кількість людей, яким притаманні творчі, організаційні, специфічні комунікативні здібності. Високий рівень ефективності цієї специфічної діяльності забезпечується як за рахунок організації добору здібних людей, так і у процесі підготовки фахівців та мотивації їх діяльності. Удосконалення підготовки фахівців потребує, у першу чергу, чіткого уявлення про механізми та особливості функціонування системи створення зразків ОВТ.

Незважаючи на наявність низки підходів до побудови систем створення ОВТ, їх функціонування в різних державах, в Україні відсутні єдині підходи щодо розуміння механізмів функціонування системи створення зразків ОВТ (окрім Державних стандартів України, що фрагментарно описують вищезазначені механізми), які можливо було б використовувати під час підготовки (пере- та допідготовки) фахівців. Тому під час формування уявлення про механізми та особливості функціонування системи створення зразків ОВТ доцільно враховувати досвід накопичений у колишньому СРСР.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Огляд публікацій присвячених досвіду розробки ОВТ у СРСР, засвідчив, що авторами, як правило, аналізуються організаційні заходи розвитку наукової роботи (добір та виховання наукових кадрів, розвиток напрямів наукових досліджень, забезпечення матеріальної бази наукової роботи) [1], структура управління наукою в СРСР, механізми формування системи науково-технічних пріоритетів у військовій сфері [2], особливості замовлення ОВТ [3, 4].

У публікаціях з даної проблеми також аналізується розвиток організаційної моделі радянської науки, у тому числі “заводської науки” [5, 6], досвід науково-виробничої інтеграції [7], стан військово-технічної сфери

СРСР як фактор, що визначає підходи формування воєнно-технічної політики Російської Федерації [8] тощо. Проте нами не виявлено публікацій, у яких аналізувалися б механізми та особливості функціонування системи створення зразків ОВТ у колишньому СРСР.

**Мета статті.** Визначити найбільш важливі етапи та механізми функціонування системи створення військової техніки у колишньому СРСР.

**Виклад основного матеріалу** розпочнемо з окреслення загального уявлення про порядок роботи щодо створення ОВТ.

Передумовою створення будь-якого зразка є обґрунтування потреби у ньому для вирішення практичних завдань, що стоять перед збройними силами. Відповідно до цільового призначення формується обрис зразка. Наступним кроком є розробка альтернативних варіантів побудови зразка ОВТ. На підставі їх розгляду обирається варіант, прийнятний для реалізації, розробляється проектна і робоча конструкторська документація. Далі виготовляється дослідний зразок, проводяться необхідні випробування. За результатами випробувань приймається рішення про прийняття зразка на озброєння.

Відповідно до викладеного “порядку” проведемо аналіз системи створення і випробування зразків озброєння та військової техніки колишнього СРСР.

Створенню зразків озброєння та військової техніки передують комплекс науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт, які виконуються науково-дослідними установами міністерств-виконавців і Міністерства оборони у межах цільових комплексних програм. Цей етап має назву “передпроектна стадія”.

Метою стадії є створення випереджального науково-технічного заділу та обґрунтування тактико-технічного завдання Міністерства оборони (далі – ТТЗ Замовника) на аванпроект конкретного зразка.

Нормативними документами передбачено обов’язкове проведення наступних видів науково-дослідних робіт цього етапу:

пошукові науково-дослідні роботи щодо науково-технічного прогнозування розвитку озброєння та військової техніки;

прикладні науково-дослідні роботи щодо обґрунтування обрису і пошуку принципів і шляхів створення дослідного (модифікованого) зразка та його складових частин;

науково-дослідні роботи щодо створення науково-експериментальної та випробувальної баз промисловості та Міністерства оборони.

Загальне керівництво, координацію робіт між міністерствами на цій стадії процесу створення військової техніки та контроль проміжних результатів комплексних науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт здійснює Головне міністерство, яке за результатами їх виконання разом з міністерствами-виконавцями й Замовником готує проект рішення до Державної комісії з військово-промислових питань про доцільність проведення подальших робіт та проект ТТЗ на виконання аванпроекту.

Аванпроект є другою стадією створення зразка озброєння і виконується згідно з Рішенням Державної комісії з військово-промислових питань або спільним Рішенням Замовника та Міністерства-виконавця з метою обґрунтування можливості та доцільності створення зразка, його можливих

варіантів та обґрунтування проекту ТТЗ на виготовлення дослідного зразка. Аванпроект виконується згідно з ТТЗ Замовника і містить у собі:

оцінку можливостей і потреб виробничої, експериментальної та випробувальної баз, а також відпрацювання питань матеріального забезпечення створення та випробування зразка;

проект єдиного наскрізного плану створення зразка (єдиного плану створення складових частин).

Для розгляду аванпроекту Замовник створює комісію, до складу якої додатково включає представників виконавців зразка та складових частин зразка. Комісія Замовника розглядає матеріали аванпроекту. Результати розгляду комісія оформляє актом. Акт узгоджується з виконавцями проекту і затверджується Замовником. За результатами приймання аванпроекту Замовник складає висновок про затвердження або відхилення аванпроекту.

Висновок Замовника про затвердження аванпроекту є підставою для початку чергового етапу – етапу розробки ТТЗ на виконання ескізного проекту і підготовки директивних документів на проведення подальших робіт зі створення зразка військової техніки. ТТЗ на виконання ескізного проекту розробляє Замовник і узгоджує його з виконавцями зразка та виконавцями складових частин зразка.

Проекти директивних документів про розробку ескізного проекту, тобто, Рішення Державної комісії з військово-промислових питань або спільного Рішення Замовника та Головного міністерства, готує Головне міністерство за участі міністерств-виконавців і погоджує їх із Замовником. На підставі цих директивних документів, відповідно до затвердженого Замовником ТТЗ, Головне міністерство або Міністерство-виконавець здійснює розробку ескізного проекту, який повинен містити:

технічні рішення, що забезпечують виконання заданих вимог з бойової ефективності з урахуванням показників надійності експлуатації і ремонту;

компонування, схематичні та ергономічні рішення, геометричні, енергетичні та інші характеристики зразка;

алгоритми математичного забезпечення;

перелік складових частин, що підлягають державним або міжвідомчим випробуванням;

макети складових частин, визначених у ТТЗ;

перелік методик автономного і комплексного відпрацювання складових частин зразка на стендах, що моделюють, та на моделях, що літають;

перелік методик наземних і льотних випробувань, методик оцінки їхніх результатів і забезпечення контролю надійності, ремонтоздатності, експлуатаційної технологічності зразка та його складових частин;

проект комплексної системи вимірів і обробки результатів вимірів, гарантування безпеки випробувань;

уточнений склад і характеристики необхідної експериментальної, випробувальної, виробничої баз, обґрунтування їхньої достатності;

програми забезпечення надійності та безпеки.

Головне міністерство розглядає ескізний проект із запрошенням науково-дослідних інститутів Замовника, виконавців, науково-дослідних інститутів Міністерства-виконавця та за умови позитивних результатів

розгляду, пред'являє ескізний проект Замовникові для приймання разом зі своїм висновком.

Замовник створює комісію для приймання ескізного проекту. Результати розгляду комісії оформлюються актом, що узгоджується з Головним міністерством і затверджується Замовником. Висновок Замовника про прийняття ескізного проекту є підставою вважати цей етап завершеним.

Наступним етапом створення зразка озброєння є етап розробки технічного проекту або макету зразка. Технічний проект розробляють, як правило, на складові частини зразка з метою виявлення остаточних технічних рішень. Макет зразка створюють з метою перевірки відповідності цього зразка заданим ТТЗ, перевірки розміщення екіпажа, для оцінки ергономічних рішень, компонування складових частин зразка.

Необхідність виконання макета та перелік документації встановлюються на етапі ескізного проекту спільним рішенням Головного міністерства і Замовника. Для розгляду макета Замовником призначається макетна комісія. Результати розгляду макета комісія оформлює актом.

Акт макетної комісії повинний містити:

оцінку виконання Головним виконавцем вимог, встановлених у директивних документах та ТТЗ Замовника, а також виконання плану заходів щодо ескізного проекту;

опис макета з переліком устаткування, у тому числі й системи бортових вимірів, встановленого на зразку для його обслуговування;

оцінку макета в цілому;

терміни збереження макета та пропозиції з його використання.

Акт макетної комісії узгоджується з Головним виконавцем та Головним міністерством і затверджується Замовником.

На підставі ТТЗ Замовника, матеріалів ескізного та технічного проектів і макету Головним виконавцем розробляється робоча конструкторська документація та дослідний зразок озброєння для проведення випробувань.

Зразки озброєння або їх складові частини повинні проходити наступні види випробувань: автономне відпрацювання; попередні випробування; комплексне відпрацювання; державні випробування.

Автономне і комплексне відпрацювання та випробування проводяться за єдиними для Замовника та Головного виконавця методиками і посібниками в умовах, наближених до реальних, з імітацією зовнішніх впливів у лабораторіях та, за необхідності, на полігонах і літаючих лабораторіях.

Автономне відпрацювання проводиться з метою: забезпечення нормального функціонування в умовах, наближених до реальних; відпрацювання програмно-математичного забезпечення в обсязі, погодженому з Головним виконавцем; виявлення та усунення дефектів і неприпустимих режимів роботи комплектуючих елементів; оцінки відповідності основних характеристик заданим; попередньої оцінки готовності до інших видів випробувань і відпрацювання складової частини.

За результатами автономного відпрацювання складових частин складається звіт з рекомендаціями про усунення недоліків, корекції робочої документації та висновком про готовність складової частини до попередніх випробувань.

Попередні випробування проводяться з метою: оцінки відповідності характеристик заданим у ТТЗ; визначення готовності до державних випробувань; визначення готовності складових частин зразка озброєння до комплексного відпрацювання в повному обсязі; визначення можливості встановлення складових частин на дослідний зразок озброєння для проведення випробувань. Результати попередніх випробувань оформляються актом, у якому містяться відповіді щодо мети випробувань.

Зразки озброєння, що пройшли попередні випробування та прийняті представником Замовника надходять на комплексне відпрацювання.

Комплексне відпрацювання проводиться з метою:

- оцінки правильності спільного функціонування та взаємодії складових частин дослідного зразка озброєння у заданих режимах і умовах роботи;
- відпрацювання алгоритмів та програм;
- виявлення дефектів, зумовлених впливом складових частин;
- доведення до рівня надійності, установленого ТТЗ для даного етапу;
- відпрацювання математичного забезпечення завдань бойового застосування та забезпечення надійності зразка озброєння при спільному функціонуванні його складових частин;
- визначення відповідності тактико-технічних характеристик заданим;
- оцінки бойових можливостей та ефективності зразка озброєння в умовах застосування перешкод;
- оцінки ефективності бойового застосування.

Комплексне відпрацювання завершується перевіркою спільного функціонування та взаємодії складових частин у штатному розміщенні на зразки озброєння, за результатами якої складається звіт, у якому надаються рекомендації щодо усунення недоліків, необхідності коректування робочої документації та готовності складових частин до державних наземних або льотно-конструкторських випробувань.

Дослідні складові частини зразка, що пройшли автономне і комплексне відпрацювання та попередні випробування, підлягають державним випробуванням.

Мета державних випробувань:

- визначення технічних характеристик зразків озброєння та оцінка їхньої відповідності вимогам ТТЗ;
- надання рекомендацій про прийняття на озброєння та постановку на серійне виробництво зразків.

Державні випробування зразка озброєння, прийнятого представником Замовника, проводяться бригадою науково-дослідного інституту Замовника за участі Головного виконавця на базі науково-дослідного інституту Замовника або, в погоджених випадках, на базі Головного виконавця. До державних випробувань залучаються представники виконавця складової частини з метою науково-технічного супроводу та підтримки в працездатному, надійному стані складової частини зразка протягом випробувань.

За результатами державних випробувань бригадою Замовника складається акт, у якому надаються рекомендації про доцільність або недоцільність прийняття військової техніки на озброєння.

Державні випробування вважаються завершеними після затвердження акта за результатами випробувань.

Для прийняття рішення про постачання військової техніки на озброєння призначається Державна комісія, яку очолює представник Замовника, як правило, з командування видів Збройних Сил.

Державні випробування дослідних зразків проводяться випробувальною бригадою, що складається з фахівців науково-дослідних інститутів Міністерства оборони за участі Головного виконавця, виконавців складових частин зразка та фахівців науково-дослідних інститутів міністерств-виконавців на підставі наказу Міністра оборони або його Заступника.

Програми державних випробувань складаються фахівцями науково-дослідного інституту Міністерства оборони, що проводить випробування.

Бригада фахівців науково-дослідних інститутів Замовника бере участь у проведенні випробувань на підставі наказів командування Міністерства оборони.

Відповідальність за повноту, якість і терміни державних випробувань несе начальник науково-дослідного інституту Міністерства оборони, що проводить випробування.

Відповідальність за якість, повноту доробок і усунення недоліків зразка несе Головний виконавець.

Державні випробування, зазвичай, проводяться на базах Міністерства оборони.

Для прийняття рішення про постачання військової техніки на озброєння призначається Державна комісія, яку очолює представник Замовника з командування видів Збройних Сил, що відповідає за даний напрям діяльності (буде експлуатувати ОВТ).

Проведений аналіз дає змогу зробити висновок, що ефективне рішення проблеми створення військової техніки та науково-технічного і воєнно-наукового супроводження усіх етапів цього процесу може бути досягнуто лише за чіткої організації скоординованої цілеспрямованої діяльності державних органів, установ і організацій, які працюють в оборонній сфері, зокрема, і науково-дослідних установ Збройних Сил України, і військових навчальних закладів.

Крім того, з аналізу особливостей функціонування системи створення та випробування військової техніки також постає, що фахівці науково-дослідних інститутів Міністерства оборони беруть участь у воєнно-науковому супроводженні практично усіх етапів цього процесу та оцінюють наступні характеристики військової техніки:

- тактико-технічні характеристики;
- експлуатаційні характеристики.

Якісна оцінка зазначених характеристик фахівцями науково-дослідних інститутів Міністерства оборони у процесі розробки перспективної військової техніки, модернізації серійної військової техніки або закупівлі сучасної військової техніки вимагає на додачу постійно проводити дослідження з наступних напрямків:

- вивчення характеру майбутніх війн, засобів і методів їх ведення;



пошукові дослідження з розвитку озброєння та військової техніки, їх систем, засобів управління і забезпечення;

аналіз основних напрямків розвитку озброєння і військової техніки за кордоном;

розробка ТТЗ задля створення нових і модернізації серійних зразків озброєння та військової техніки;

розробка ТТЗ на науково-дослідні роботи, які виконуються інститутами промисловості в інтересах Збройних Сил України;

воєнно-наукове і воєнно-економічне обґрунтування та удосконалення напрямків розвитку озброєння і військової техніки Збройних Сил України;

розвиток дослідної, полігонної та випробувальної бази;

удосконалення засобів і методів випробувань озброєння та військової техніки;

розвиток методів реєстрації та обробки інформації бортових засобів вимірювання;

розвиток тренажерів та навчально-бойових аналогів засобів ураження;

удосконалення засобів і методів підготовки особового складу до експлуатації та бойового застосування озброєння та військової техніки;

ергономічне і медико-біологічне забезпечення випробувань, експлуатації та бойового застосування озброєння та військової техніки, їх систем, засобів управління та забезпечення.

Позитивні результати цих наукових досліджень, підвищення рівня підготовки наукових та інженерних кадрів за даними науковими напрямками дозволять успішно розв'язати проблеми воєнно-наукового і воєнно-технічного супроводження усіх етапів створення, модернізації або закупівлі озброєння та військової техніки.

#### **Перспективи подальших досліджень у даному напрямку.**

Розроблення пропозицій щодо удосконалення системи розробки та модернізації військової техніки Збройних Сил України, обґрунтування пріоритетних наукових напрямів діяльності науково-дослідних установ Збройних Сил України та вищих військових навчальних закладів, які залучаються до розроблення ОВТ.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. *Основные факторы организации науки и их осуществление в СССР* : Стаття в журнале Американской Академии искусств и наук “Дедалус”, 1973 г. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.e-reading.bz>

2. *Белановский А.С.* Управление наукой в СССР / *А.С. Белановский* // Проблемы прогнозирования. – 1994. – № 4. – С. 124–136.

3. *Колганов С.* Заказ вооружения по-советски / *С. Колганов* // Воздушно-космическая оборона. – 2007 г. – № 1. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vko.ru/DesktopModules/Articles/ArticlesView.aspx?tabID=320&ItemID=43&mid=2893&wversion=Staging>

4. *Колганов С.* Заказ вооружения по-советски / *С. Колганов* // Воздушно-космическая оборона. – 2007 г. – № 2. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vko.ru/DesktopModules/Articles/ArticlesView.aspx?tabID=320&ItemID=66&mid=2893&wversion=Staging>

5. *История науки в России*. [Электронный ресурс]. Режим доступа: – <http://ru.wikipedia.org>.

6. Ратьковский И.С., Ходяков М.В. История Советской России / И.С. Ратьковский, М.В. Ходяков. – СПб.: Изд-во “Лань”. – 2001. – 416 с.

7. Досуужева Е.Е. О специфике и периодизации советского инновационного опыта / Е.Е. Досуужева, О.Л. Лямзин // Проблемы современной экономики. – 2011. – № 3 (39). – 6 с. Режим доступа – <http://www.m-economy.ru>.

8. Кокошкин А.А. Противоречия формирования и пути развития военно-технической политики России / А.А. Кокошкин // Военная мысль. – 1993. – № 2. – С. 2–10.

А.В. Сафронов, доктор технических наук,  
профессор,  
Г.В. Капольоз, кандидат психологических  
наук, старший научный сотрудник,  
Е.С. Мельниченко  
Национальный университет обороны  
Украины имени Ивана Черняховского

## **ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ СОЗДАНИЯ ОБРАЗЦОВ ВООРУЖЕНИЯ И ВОЕННОЙ ТЕХНИКИ БЫВШЕГО СССР**

*В статье обобщены особенности, наиболее важные этапы и механизмы функционирования системы создания образцов вооружения и военной техники бывшего СССР, которые необходимо учитывать (использовать) в процессе подготовки специалистов для научно-исследовательских учреждений и органов военного управления Вооруженных Сил Украины.*

*Ключевые слова: этап создания образца вооружения, предпроектная стадия, аванпроект, эскизный проект, технический проект (макет), рабочая конструкторская документация, опытный образец вооружения, испытания, принятие военной техники на вооружение.*

O. Safronov, Doctor of Technical Sciences,  
Professor,  
G. Kaposlyoz, Candidate of Psychological  
Sciences,  
L. Melnichenko  
National University of Defense of Ukraine  
named after I.Chernyakhovskiy

## **THE FEATURES OF FUNCTIONING THE SYSTEM OF PREPARING THE SAMPLES OF ARMAMENT AND MILITARY TECHNICS OF THE FORMER SOVIET UNION**

*This paper summarizes the features of the most important stages and mechanisms of creation of armament and military equipment of the former Soviet Union to consider (used) during training for research institutions and the military command of the Armed Forces of Ukraine.*

*Keywords: phase of armament, pre-stage pilot project, preliminary design, technical design (layout), the working design documentation, prototype weapons testing, acceptance of military equipment to service.*

## ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩІ

*Стаття присвячена аналізу застосування диференційованого підходу у навчанні іноземних мов студентів вищих навчальних закладів. Аналізуються тлумачення ключових термінів. Надається авторське визначення поняття «диференційований підхід до навчання іноземних мов у вищій». Встановлюється, що в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу даний підхід набуває принципово нового значення і слугує індивідуалізації навчання. Опис підстав для здійснення диференціації відбувається з урахуванням загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти і концепції викладання іноземних мов у Київському національному університеті ім. Тараса Шевченка. Констатується, що формування вторинної мовної особистості має відбуватися не лише на власне лінгвістичних засадах, але із поступовою спеціалізацією в галузі майбутньої професії, крос-культурних знань та іншомовних рефлексивних компетенцій.*

*Ключові слова: методика викладання іноземних мов, диференційоване навчання, диференційований підхід у навчанні, індивідуалізація навчання, кредитно-модульна система організації навчального процесу.*

**Постановка проблеми.** Процес підготовки фахівців, на результати якого очікує і суспільство в цілому, і самі випускники вузів, є складним і багатогранним. Він пов'язаний не лише із проведенням занять та контрольних заходів, але і з тим, що залишається поза увагою більшості – вибором освітньої парадигми і провідних підходів до організації діяльності вищого навчального закладу в цілому й методики викладання окремих дисциплін зокрема. Запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (далі - КМСОНП) у новій площині поставило питання щодо індивідуалізації навчання, а це потребує свого теоретичного обґрунтування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Врахування індивідуальних особливостей того, хто навчається, у процесі викладання певних дисциплін само по собі у педагогіці є далеко не новим. Про це свого часу писав у «Великій дидактиці» Я.А.Коменський. Елементи диференційованого підходу у навчанні простежувалися у традиціях Львівської братської школи. Педагогами і психологами вказана проблема активно вивчалася у радянській час. Фундамент був закладений такими вченими, як С.У.Гончаренко, Н.Г.Ничкало, П.І.Сікорський, І.М.Унт, М.М.Шахмаєв та ін. Проте увага науковців здебільшого була зосереджена на учнях середніх шкіл і діяльності учителя. У проєкції на вищу школу у вітчизняній педагогічній науці ця проблема розроблялася О.М.Горіною (диференційований підхід до вивчення фундаментальних дисциплін майбутніми інженерами-будівельниками), Л.М.Дибковою (індивідуальний підхід до формування професійної компетентності майбутніх економістів), Л.В.Дольніковою (інтегративно-диференційований підхід до структурування змісту природничих дисциплін у медичних коледжах), С.М.Овчаровим (індивідуально-диференційований підхід у підготовці майбутніх учителів інформатики), Г.В.Шугайло

(диференційований підхід до навчання комп'ютерних технологій майбутніх учителів інформатики) та ін. Звертає на себе увагу термінологічне розмаїття номінацій підходу, відсутність дисертаційних досліджень, присвячених застосуванню диференційованого підходу у викладанні іноземних мов у вищому навчальному закладі. Не зважаючи на те, що перелічені наукові праці датуються серединою 2000-х років - сьогоднішнім, поза увагою вчених залишилися питання індивідуалізації навчання в умовах кредитно-модульної системи. Тож **мета** даної статті – дати теоретико-методичне обґрунтування проблеми застосування диференційованого підходу при викладанні іноземних мов у вищих навчальних закладах з урахуванням особливостей індивідуалізації навчання в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу. **Завданнями**, що дозволяють досягти поставленої мети, є: 1) провести аналіз ключових дефініцій диференційованого підходу у навчанні студентів; 2) встановити критерії диференціації осіб у гетерогенних групах; 3) продемонструвати можливості використання диференційованого підходу при аудиторній, індивідуальній та самостійній роботі й оцінці знань студентів з іноземної мови з урахуванням особливостей КМСОНП.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Розробка проблеми застосування диференційованого підходу при вивченні іноземних мов потребує аналізу ключових дефініцій та їх інтерпретації.

Термін «диференціація», як зазначено у «Новому словнику іншомовних слів», веде походження від фр. *differentiation*, що в свою чергу утворилося від лат. *differentia* – відмінність, і означає «розшаровування, розчленування чогонебудь на окремі різномірні частини, форми та ступені». [1, с.200]

У педагогічних енциклопедичних словниках паралельно вживаються терміни «диференціація навчання» і «диференційоване навчання». Під першим розуміється «форма врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання на основі їх поділу на характерні типологічні групи за різними показниками (рівнем навчальних можливостей, успішністю, пізнавальним інтересом школярів, темпом навчання, тощо)» [2, с.210]. Позитивною стороною наведеного визначення можна вважати опору на психологічні засади здійснення диференціації, а також наведення диференціальних критеріїв. Разом з тим, цілеспрямоване звуження поля застосування підходу лише до учнів середньої школи імпліцитно вказує, що на вищу освіту диференціація не розповсюджується. Подібний підхід, як нам здається, є неприйнятним.

Співзвучним до наведеного вище визначення й те, що запропоновано С.Гончаренком в «Українському педагогічному словнику»: «Диференційоване навчання (від лат. *differentia* – різниця) – стосовно загальноосвітньої школи розподіл навчальних планів і програм у старших класах середньої школи». [3, с.95] Із попереднім дефініцією споріднює окреслення сфери дії даної форми навчання лише на загальноосвітню середню школу, проте йдеться вже про специфіку організації навчального процесу без вказівки на індивідуальні особливості учнів. Подібне значення можна вважати вузько спеціальним.

Для порівняння розглянемо альтернативне визначення поняття «Диференціація навчання». Воно трактується як «форма організації навчальної діяльності, при якій враховуються схильності, інтереси і здібності учнів, але

при цьому не знижується загальний (базовий) рівень загальноосвітньої підготовки; передбачає створення на підставі певних ознак (інтересів, схильностей, здібностей, досягнутих результатів) мобільних або стабільних навчальних груп, які дозволяють зробити зміст освіти і вимоги, що пред'являються до учнів, суттєво різними». [4, с.144] У наведеній дефініції також вища освіта не включена до розгляду, проте сильною стороною є орієнтація на гуманістичні засади педагогіки, вказівка на організацію і специфіку навчального процесу, критеріальні ознаки розподілу тих, хто навчається. Важливо для методики викладання й зазначення, що навчальні групи можуть бути мобільними або стабільними в залежності від цілей і результатів процесу.

У цьому ж словникові надається визначення поняття «Диференційований підхід» (правда з обмеженням сферою виховання). Він тлумачиться як «цілеспрямований педагогічний вплив на групи учнів, які існують у співтоваристві дітей як його структурні або неформальні об'єднання чи виділяються педагогом по східних індивідуальних, особистісних якостях учнів». [4, с.145] Великою перевагою такого визначення є його максимальне наближення до розуміння структури педагогічного процесу, виділення суб'єктів цього процесу із зазначенням дій педагога, що зумовлені цілями впливу.

Перелік визначень можна було б продовжувати, але, як показує проведений нами аналіз, абсолютна більшість з них обмежує поле діяльності роботою із школярами. Різниця у семантиці вживання термінів полягає в тому, що «диференціація навчання», «диференційоване навчання» застосовуються для означення управлінських процесів у сфері організації навчальної діяльності, а «диференційований підхід» - для вказівки на специфіку діяльності окремого педагога з опорою на виділення індивідуальних особливостей того, хто навчається, і поставлених цілей. У такий спосіб диференційований підхід, займаючи проміжну позицію між груповим та індивідуальним навчанням/вихованням, більше тяжіє до індивідуалізації педагогічного процесу.

В світлі такого розуміння цілком прийнятним може бути визначення диференційованого підходу до навчального процесу у вищій школі, запропоноване О.М.Горіною, згідно з яким це – «дидактична адаптація основних складових навчального процесу (змістова, процесуальна, методична тощо) до інтелектуально-фізичних можливостей студентів та рівня їхньої початкової підготовки». [5, с.6] Нам імпонує, що до визначення потрапили головні складові навчального процесу у вищій школі з урахуванням інтелектуальних і фізичних можливостей студента. Це повністю укладається в концепцію особистісно-орієнтованого навчання. Проте ми не можемо остаточно погодитися з тим, що диференціація має здійснюватися лише на початковому етапі підготовки. На нашу думку, цей процес є безперервним і повинен простежуватися на всіх етапах.

Пропонуємо свій варіант визначення, який стосуватиметься методики викладання іноземних мов (принагідно зазначимо, що за необхідності це визначення легко трансформується щодо інших навчальних дисциплін). Тож,

*диференційований підхід до навчання іноземних мов у виші – дидактично виважена, цілеспрямована організація і реалізація навчального процесу, що базується на врахуванні вхідних, поточних і контрольних показників рівня знань з іноземної мови кожного конкретного студента, мотивації й інтенсивності пізнання ним предмету, як віддзеркалення діяльності суб'єктів у навчальній і позанавчальній роботі на рівні групи, мікрогрупи, окремої особистості.* Створюючи це визначення, ми хотіли звернути увагу на те, що диференційований підхід повинен бути невід'ємною частиною проектування навчального процесу і закладатися у цілепокладання. По-друге, ми наполягаємо на здійсненні цього підходу на усіх етапах роботи: від діагностики рівня знань на старті, відстеження приростання індивідуальної освітньої траєкторії аж до контрольних заходів. Це дає можливість гнучкіше підходити до формування груп, раз на семестр переглядати їх склад з метою своєчасного реагування на досягнення у вивченні іноземної мови. По-третє, у наведеному авторському визначенні ми вказуємо на критеріальні ознаки диференціації, включаючи сюди не тільки показники рівня знань, але і мотивацію, інтенсивність діяльності по оволодінню мовою. Крім того, важливою є робота зі студентом не тільки у навчальний, але і у позанавчальний час. Викладач не повинен обмежуватися лише тим, що знаходиться на поверхні – поточним оцінюванням під час проведення аудиторних занять. У полі його зору має знаходитися, наскільки інтенсивно студент працює самостійно, як реалізовує індивідуальну роботу. Перелічене дозволяє відійти від власне формальних показників, поєднувати навчальний і виховний вплив на студента. І насамкінець, запропоноване нами визначення містить вказівку на різні рівні диференціації, в якості яких розглядаються група, мікрогрупа, окрема особистість. У такий спосіб ми намагалися дати (наскільки це можливо) вичерпну дефініцію поняття «диференційований підхід до навчання іноземних мов».

Важливим є питання визначення критеріальних ознак диференціації. Зрозуміло, що специфіка предмету зумовлює в якості найпершої такої ознаки розглядати рівень володіння мовою. З метою уніфікації вимог у Київському національному університеті ім.Т.Г.Шевченка була розроблена Концепція викладання іноземних мов. [6] Глибинний сенс вказаної концепції полягає у застосуванні поняття «вторинна мовна особистість», яке вказує на те, що, окрім рідної мови, особистість формується під впливом інших мов. Позитивним є і те, що укладачі концепції не обмежилися формально лінгвістичними показниками як критеріями діагностики, а вказали на 3 аспекти: іншомовна професійна комунікативна компетенція, професійна міжкультурна компетенція та іншомовна рефлексивна компетенція. Комунікативна компетенція передбачає, що особистість не просто володіє певним лексичним запасом, знає правила граматики, - вона спроможна здійснювати іноземною мовою комунікацію у професійній сфері. На цьому можна було б і зупинитися, проте перед викладачами ставиться завдання акцентувати увагу на крос-культурних особливостях представників певної нації, тобто на екстралінгвістичних чинниках. Студента необхідно ознайомити з історією, культурою, найбільш видатними постатями країни, народними

традиціями, віруваннями, звичаями. Звісно, це ставить завдання перед викладачем у підборі текстів і відеоматеріалів, що будуть застосовуватися при аудиторній і самостійній роботі.

Третім аспектом диференціації стає іншомовна рефлексивна компетенція. Вона базується на психологічних чинниках, які супроводжують процес навчання іноземних мов, детермінує локуси самоконтролю, самооцінку, амбіції особистості.

Традиційно методика викладання іноземних мов передбачає 4 напрями навчальної діяльності: говоріння, письмо, аудіювання, читання. Перелічені напрями залишаються актуальними для усіх категорій студентів, незалежно від рівня володіння іноземною мовою, проте диференціація відбувається на підставі урахування лексичного запасу, знань про морфологічні й синтаксичні особливості комунікації.

За результатами вхідного контролю, що комбінує виконання тестових завдань і співбесіду з викладачем, встановлюється стартовий рівень компетенцій кожного окремого студента.

Ідеальна модель передбачає, що з кожним роком рівень володіння іноземною мовою повинен зростати відповідно до показників міжнародних стандартів, що мають свою встановлену систему вимірів, передбачених Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [7]. Так, на перших рівнях A2-B1 компетентність з іноземної мови професійної сфери характеризується як *Waystage, Threshold Professional*. В результаті наполегливої цілеспрямованої діяльності компетенції як мета навчального процесу мають дорости до рівня B2 (*Vantage Professional*), C1 (*Effective Professional*), C2 (*Mastery Professional*). Ця система взята за основу у зв'язку із тим, що при реалізації принципу академічної мобільності студентів по горизонталі (під час здобуття певного освітньо-кваліфікаційного рівня) або ж по вертикалі (при бажанні здобуття наступного освітньо-кваліфікаційного рівня у ВНЗ іншої країни), окрім власне освітніх, діють лінгвістичні вимоги щодо рівня володіння іноземною мовою.

Спостереження за рівнем підготовленості абітурієнтів і студентів перших курсів дозволяє стверджувати, що констатується позитивна динаміка у зростанні стартових іншомовних компетенцій. Це пов'язано, насамперед, із збільшенням кількості загальноосвітніх середніх шкіл, ліцеїв і гімназій спеціалізованих на вивченні іноземних мов. Як правила, у таких закладах вивчається дві і більше мови, на них проводяться заняття із природничих, немовних гуманітарних дисциплін. Тож стартовий рівень знань даної категорії є досить високим. Проте було б невірним не бачити, що є й інша категорія: випускники середніх шкіл, іншомовні компетенції яких сформовані слабо через ряд об'єктивних чинників (відсутність кваліфікованих вчителів іноземних мов, несприятливі педагогічні умови тощо). Наведене ще раз підтверджує важливість здійснення диференційованого підходу у навчальному процесі, адже із студентами, які були випускниками спеціалізованих середніх загальноосвітніх закладів, одразу можна починати опанування професійним сегментом іноземної мови, а з іншими потрібна кропітка робота на загальному

рівні і лише після досягнення усталених позитивних результатів - перехід до професійної іншомовної комунікативної діяльності.

Глобальна шкала дескрипторів, що відображають рівні володіння іноземною мовою, зорієнтована на опис вмінь і навичок, пов'язаних зі здійсненням процесів спілкування. Причому на перших рівнях вони здебільшого відносяться до побутової сфери (вміння представитися, задати нескладні питання й зрозуміти відповіді носіїв мови щодо здійснення покупок, орієнтації у місті тощо). Ускладнення матеріалу відбувається за рахунок включення до мовленнєвих компетенцій текстів професійної сфери, їх реферування, демонстрацію різноманітних підходів до постановки й вирішення наукових проблем, можливості аргументувати власну точку зору. Опис дескрипторів на кожному рівні володіння мовою є вкрай важливим для методики викладання іноземних мов і для здійснення диференційованого підходу у навчанні. Проте дескриптори слугують лише своєрідними показниками. Досягнення описаних результатів можливо тільки за умови ефективної організації навчальної діяльності.

**Висновки.** Суттєве підвищення якості освіти, зокрема іншомовних компетенцій випускників вищих навчальних закладів, є складною й багатоплановою проблемою. Одним із шляхів її розв'язання має стати реалізація диференційованого підходу як засобу індивідуалізації навчання студента. Певною мірою цьому сприяє врахування Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Але цього замало. Як показало проведене дослідження, успішна реалізація завдань можлива лише за умови поєднання зусиль менеджерів освіти, науково-педагогічних працівників і самих студентів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Новий словник іншомовних слів: близько 40 000 сл. і словосполучень/ Л.І.Шевченко, О.І.Ніка, О.І.Хом'як, А.А.Дем'янюк; За заг.ред. Л.І.Шевченко. – К.: АРІЙ, 2008. – 672 с.
2. Ярошенко О.Г. Диференціація навчання [Текст]/ О.Г.Ярошенко // Енциклопедія освіти/ Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник [Текст] / С.У.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Педагогика. Большая современная энциклопедия /Сост. Е.С.Рапацевич. – Мн.: «Соврем.слово», 2005. – 720 с.
5. Горіна О.М. Диференційований підхід до вивчення фундаментальних дисциплін у процесі підготовки майбутніх інженерів-будівельників [Текст]: Автореф. дис. кандидата пед. наук: 13.00.04. – К., 2008. – 16 с.
6. Концепція викладання іноземних мов у Київському національному університеті ім. Тараса Шевченка. [Електронний ресурс] – К., 2009. – 27 с. // <http://philology.kiev.ua/student/2012/Conception1.pdf>
7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання /Науковий редактор українського видання доктор пед.наук. проф. С.Ю.Ніколаєва [Текст] – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
8. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. [Текст] / А.В.Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.



О.В.Топчий, кандидат педагогических наук  
Киевский национальный университет имени  
Тараса Шевченко

## **ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ**

*Статья посвящена анализу применения дифференцированного подхода в обучении иностранным языкам студентов высших учебных заведений. Анализируется толкование ключевых терминов. Приводится авторское определение понятия «дифференцированный подход в обучении иностранным языкам в вузе». Устанавливается, что в условиях кредитно-модульной системы организации учебного процесса данный подход приобретает принципиально новое значение и служит индивидуализации обучения. Описание оснований для осуществления дифференциации осуществляется с учетом общеевропейских рекомендаций по языковому образованию и концепции преподавания иностранных языков в Киевском национальном университете им. Тараса Шевченко. Констатируется, что формирование вторичной языковой личности должно осуществляться не только на общелингвистических основаниях, но и с постепенной специализацией в области будущей профессии, кросс-культурных знаний, а также иноязычных рефлексивных компетенций.*

*Ключевые слова: методика преподавания иностранных языков, дифференцированное обучение, дифференцированный подход в обучении, индивидуализация обучения, кредитно-модульная система организации учебного процесса.*

O. Topchij, Candidate of Pedagogical Sciences  
Taras Shevchenko National University of Kyiv

## **DIFFERENTIATED APPROACH AS MEANS OF INDIVIDUALIZATION OF EDUCATING TO FOREIGN LANGUAGES ARE IN INSTITUTION OF HIGHER LEARNING**

*The article presents the features of realization of the differentiated approach in educating of students to the foreign languages. A main tendency of modern methodology of teaching of foreign languages in higher educational establishments based on individual features of student. The level of language proficiency, capabilities, motivation and own organization of student, influence on the features of co-operating with a teacher. Ability to distinguish these qualities, use them in educational aims depends on the level of pedagogical mastery of teacher. The author of the article analyses the scientific views of other researchers to the key concepts of this problem. Semantic interpretation of terms allows to set that concepts "Differentiation of educating", "differentiated educating" behave to the sphere of management of education, and a concept "The differentiated approach in educating" is the term of teaching methodology. The author of the article offers own interpretation of concept "The differentiated approach in educating to the foreign languages in higher education". This concept implies didactically reasonable, purposeful organization and realization of educational process.*

*It is set that in the conditions of the credit-module system of organization of educational process this approach acquires a fundamentally new value and serves to individualization of educating. Description of grounds for realization of differentiation comes true taking into account European recommendations on language education and conception of teaching of foreign languages in Taras Shevchenko National University of Kyiv. Established, that forming of secondary language personality must come true not only on general linguistic grounds, but also with gradual specialization in future profession, cross-culture knowledge and foreign reflection competences.*

*Keywords: methodology of teaching of foreign languages, differentiated educating, differentiated approach in educating, individualization of educating, credit-module system of organization of educational process.*

М.В. Цюрупа, доктор філософських наук,  
професор,  
В.Т. Марценківський, кандидат технічних  
наук, доцент  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## **АНТРОПОЦЕНТРИЧНИЙ ЗМІСТ МІЖНАРОДНОГО ГУМАНІТАРНОГО ПРАВА ТА ПРОБЛЕМИ ЙОГО ВИВЧЕННЯ**

*У статті обґрунтовується необхідність викладання міжнародного гуманітарного права в системі військової та цивільної освіти, що є обов'язком України, згідно ратифікованих Женевських Конвенцій 1949 р. та Додаткових Протоколів 1977 р. Актуальність цієї галузі знання та навчальної дисципліни підсилюється в умовах брутального порушення прав, свобод, життя, здоров'я, гідності людей, утягнутих в вир збройного насильства на Сході України. Знання та пропаганда ідей, положень, принципів обмеження насильства згідно приписів міжнародного гуманітарного права є нормою цивілізованого ведення збройної боротьби. Знання та виконання приписів міжнародного гуманітарного права захистить мирних жителів від свавілля воюючих, а комбатантам надасть можливість виконувати свої обов'язки та водночас самим бути захищеними у правовому сенсі.*

*Ключові слова: гуманізм, система військової та цивільної освіти, міжнародне гуманітарне право, збройні конфлікти, захист прав, здоров'я, достоїнства та свободи людини.*

Обмірковуючи наскільки справедливою є теза К. Маркса, що практичні потреби рухають науку швидше ніж десяток університетів, звернемось до пекучих проблем сучасної України, які підтверджують її істинність. Агресивні дії Росії та найманців, збройних угруповань сепаратистів спочатку в Криму, а згодом на Сході країни, стали не тільки загрозою національній безпеці, територіальній цілісності та суверенітету нашої держави, а й кричущим прикладом грубого порушення свобод, здоров'я, достоїнства людини, нехтування традицій та правил ведення збройної боротьби, які півстоліття кодифіковані у Конвенціях “права Женеві” і “права Гааги” та регулюється особливою галуззю права – міжнародним гуманітарним правом.

Відтер поставлені під загрозу не тільки мир та стабільність в регіоні, скільки віра людей у власну “людяність”. Вбивства священнослужителя, своїх та іноземних журналістів, знущання над пораненими вояками, вбивства дітей і жінок, захоплення в полон мирних жителів, добровільне і примусове найманство, руйнування підприємств, мародерство, взяття в заручники місій міжнародних інституцій, безперечно заборонених міжнародним гуманітарним правом, актуалізують наше звернення до цієї науки та навчальної дисципліни, яка ще недостатньо вивчається у системі військової та цивільної освіти України.

Акцентуючи на підсиленні гуманістичних аспектів змісту всього освітянського процесу в нашій країні, яка стала на шлях цивілізованого розвитку на основі європейських принципів демократизму та гуманізму, слід звернути увагу на те, що в перелік навчальних дисциплін освіти сучасних військових керівників доцільно включати ті навчальні дисципліни, природа, сутність, світоглядний зміст яких мають виражений антропологічний

потенціал. До таких дисциплін ми відносимо міжнародне гуманітарне право (скорочено – МГП), зміст якого полягає в універсальному морально-правовому захисті життя, прав, свобод, здоров'я, честі, достоїнства людини, тобто усього того, що складає її головну життєву цінність. Викладання гуманітарного права, незважаючи на рекомендації ЮНЕСКО 1996 року для нашої держави, ще недостатньо поширено на теренах України.

МГП – це одна з самостійних галузей міжнародного права у царині захисту прав людини, яка склалась після закінчення другої світової війни з прийняттям чотирьох Женевських конвенцій 1949 року та Додаткових протоколів до них 1977 р. Повернення інтересу спільноти до питань захисту прав і свобод людини відбулось після завершення Другої світової війни з її жахливими проявами анти людяності – вбивствами, знущаннями, катуваннями, тортурами, примусовою рабською працею мирних жителів нашої країни. Хоча виникла ще одна галузь міжнародного права – право прав людини яка тісно пов'язана з міжнародним гуманітарним правом, однак останнє вже півстоліття продовжує відігравати провідну роль у захисті прав та свобод людини в екстремальних ситуаціях збройних конфліктів, бо ця морально-правова система, створена для регулювання всіх форм збройного насильства на засадах гуманізму, милосердя, людяності.

Відоме застереження Федіра Мартенса зроблене ще у ХІХ столітті, говорить про те, що навіть коли не створено правової норми, людина завжди знаходиться під захистом норм суспільної моралі та совісті людства. Самою назвою, яка є ще не усталеною (є пропозиції представника доктрини гуманітарного права Жана Пікте назвати його “правом гуманності”), ця регулятивна система демонструє свою гуманістичну спрямованість на захист людини за найтяжчих обставин війн та збройних конфліктів, як всередині держави, так і між ними.

Релігійний філософ Вл. Соловйов у кінці життя визнав за правом “ідеальну силу” – силу як таку, що допомагала поширюватись моральному початку, наданому Абсолютом людству [1,525]. Гуманістичний потенціал міжнародного гуманітарного права призначений не тільки для правників, можливість його використання значно ширше: не тільки вояки, поліцейські, представники гуманітарних організацій у зоні конфлікту, але й пересічні громадяни повинні мати мінімум (“тінітет”) знань щодо захисту прав і достоїнства людини за обставин начебто нічим не обмеженого насильства.

Міжнародне гуманітарне право сьогодні є “крихким” утворенням узгодженої волі далеко не всіх світових держав стосовно захисту особистості в умовах конфлікту, його основні джерела ще не всіма державами ратифіковані, або вводяться у дію із значними застереженнями, нерідко як раз тими країнами, які й потребують особливої уваги до захисту прав людини (Колумбія). Міжнародні трибунали по колишній Югославії, Руанді, Сьєрра-Леоне, Ліберії, які запрацювали на межі ХХ-ХХІ століть показали, що всі воюючі та їх керівники мають нести відповідальність за порушення принципів, норм, правил гуманної поведінки в умовах збройних конфліктів – від рядових вояків до президентів (С. Мілошевич, Ч. Тейлор) [2, 67]. Конкретизуючи деякі положення МГП зауважимо, що поранені й хворі в діючих арміях захищаються Першою Женевською Конвенцією, гуманне

поводження з полоненими вимагається Третьою Конвенцією, а Четверта Конвенція 1949 р. регулює ставлення до мирного населення в зоні конфлікту.

Антропологічна сутність міжнародного гуманітарного права полягає у його намаганнях “вгамувати” антигуманні прояви міжлюдських відносин у широкому сенсі слова. Тому слід звернутись до певної життєвої позиції антигуманності, яку сповідують деякі владні структури, політичні угруповання та представники глобального механізму насильства, а також індивіди з девіантною антисоціальною поведінкою.

Існують літературно-гіперболічні, але доволі точні оцінки утвердження в нашому житті *принципу антигуманності*. Він знаходить прояв у посиленні “буденного” безглузлого насильства – розстріли дітей у школах, студентів у коледжах Африки, США та Європи, застосування вогнепальної зброї на робочих місцях у відповідь на легке критичне зауваження, насильство над власними дітьми тощо. Найбільш кричущими прикладами антигуманізму у зонах конфліктів останнього часу стали події на Близькому Сході (Сирія, сектор Газа), а також Південний Схід України та АР Крим. Стала забутою давньоіндійська моральна інтенція: “Ненависть не можна викоринити ненавистю”.

Все це нерідко ставить миротворців, правників, педагогів, робітників міжнародних гуманітарних інституцій перед складним вибором: чи проводити гуманітарні акції, зокрема в Африці, майже без надії на успіх? Розумна та передбачена жорстокість (вбивства з застосуванням холодної зброї, гострого пальмового листа, тобто при безпосередньому контакті з жертвами, нанесення каліцтв новонародженим і малюкам, звалтування дівчат, набір малолітніх дітей у вояки прямо зі школи) народжують відчуття безсилля і тупикову ситуацію при гамуванні конфліктів на цьому континенті, де, до речі, знаходяться і українські миротворці [3,446-447]. Ці так звані “нові варвари” милують уяву обивателів простотою пояснення феномену антигуманності: неграмотністю, недостатньою культурою, грубістю норівів.

Приховування дійсних причин жорстокості за загальним терміном “нові діючі особи конфліктів” нічого не дає для розуміння сенсу кривавої різаними в Бурундії 1993 р., Руанді 1994 р., в Боснії 1995 р., Судані 2008-2012 рр., Сирії 2012-2014 рр., у секторі Газа, де серед загиблих більше 30% становили діти [4].

Досліджуючи чинники антигуманності вкажемо на складність цього духовного феномену, який слід досліджувати у філософсько-антропологічному, політичному та психолого-педагогічному аспектах. Виділені такі причини.

1. *Розчарування* у соціальному житті, яке просякнуте зневагою та байдужістю до пересічної людини, що викликає зростання ворожості та бажання заподіяти шкоду іншим представникам бездушного соціального механізму. Ворожість спрямовується на заміщені цілі, часто-густо на випадкових осіб, сусідів, перехожих, уявних контрагентів. Ризик виникнення жорстокої ворожнечі стає більшим, коли свої страждання люди розглядають як несправедливі, а загальні соціальні блага розподіляються нерівномірно.

2. Падіння життєвого значення *духовних* цінностей на протигагу матеріальним, коли економічні умови життя та фінансові статки людини

стають найвищою цінністю, тоді гідність особи стає вторинної цінністю. Породжується нове насильство – насильство у боротьбі за багатство, у якому життя людини нічого не варте. Методологічне значення у цьому сенсі має висловлювання Г.Гегеля, що “падіння духу вимірюється тим, чим цей дух задовольняється”. [5,Т.IV., с.5.] Мародерство, пограбування мирних жителів, захоплення майна банків та підприємств на Луганщині та Донеччині сепаратистами стали не випадковим явищем, бо деякі виховні системи не тілесне піднімають до духовного, а навпаки, духовне присаджують до рівня примітивно матеріального. Як слідує з приписів МПП, мародерство є злочином не тільки кримінальним, а й міжнародно-гуманітарним.

3. *Влада*, що має ознаки соціального примусу і тримається на ньому, породжує структурне насильство та потребує все більшого масштабу застосування сили. Вона, вказував Мішель Фуко, має інтенцію поширюватись не тільки на соціальне тіло – громаду, на души людей, але й на фізичне тіло – бо система покарань у державі спрямована саме на підкорення владі беззастережно. Формується “політика примусу”, людське тіло потрапляє до “машинерії влади”, яка хоче, щоб люди діяли так, а не інакше [6,171]. З цього випливає, що знуцання над фізичною природою людини є соціально обумовлене, а вбивства передбачені машинерією влади.

На рівні *міжнародних відносин* продовжується, якщо не посилюється, тенденція застосування сили для досягнення цілей сильних держав, що знайшло відображення у термінах “гуманітарна інтервенція”, “силове встановлення миру”. Поблизу кордонів України вже декілька місяців проводиться показове нарощування військової сили Росією, “гра мускулів” на всьому пострадянському просторі, хоча Статут ООН забороняє навіть загрозу силою. К. Захар'єв писав, що позитивних змін можна досягти тільки у випадку, коли “міжнародному співтовариству вдасться зробити різкі зміни у міжнародних відносинах і воно може спочатку запобігти, а у подальшому й виключити застосування сили у якості засобу вирішення міжнародних і не міжнародних конфліктів” [7 ,297 ].

Бандитизм стає більш жорстоким, організованим та скоординованим у всесвітньому масштабі. Бандитські вкрай жорстокі та антигуманні засоби розправи з опонентами поширюються через ЗМІ, нерідко й через “патріотичне кіно” та стають взірцем для нового покоління “внутрішніх варварів”. Відтепер через мережу “Інтернет” антилюдяна поведінка стає звичайним засобом залякування та розправ з противником.

На *культурному* рівні зафіксовано сублімацію насильства, яке і раніше існувало серед деяких етносів у вигляді ритуалів посвячення у вояка або у мистецтві єдиноборств. Насильство постає не тільки засобом досягнення цілей, але й чесною, певною культурною цінністю. Зауважимо, що новий бренд молодіжної поведінки “мачо” несвідомо спирається на культ насильницької поведінки аргентинських хуліганів мачо, які зазвичай використовують холодну зброю для з'ясування відносин між собою.

Таким чином, антигуманізм стає системною загрозою світовому порядку цивілізованих міжлюдських відносин. У контексті навчання, виховання, боротьби за гуманізм скоріш за все слід ставити проблему у такому плані: як зменшити масштаб впливу жорстокості на поведінку вояків,

враховуючи відповідальність суб'єктів дії у міжнародно-правовому полі. Видатні військові теоретики неодноразово вказували, що жорстокість не підсилює боєздатність армії.

Філософ-гуманіст Ортега - і - Гасет попереджав, що людство може втратити гуманітарні надбання і континент повернутись до епохи варварства (примітивного права сили). Достатньо тридцяти років, попереджав мислитель, який пережив на власному досвіді бруталність фашизму та громадянську війну 1936-1938 років в Іспанії, і гуманістична моральна практика вивітриться з такою ж легкістю, як губились стільки разів таємниці матеріального та духовного виробництва [8, 43].

Фактичне ігнорування базових приписів міжнародного гуманітарного права при цинічному посиленні на необхідності його виконанні протиборчими сторонами – негативна прикмета більшості збройних конфліктів сучасності.

Ми вважаємо, що зменшити загальну хвилю антигуманізму можна також через *систему освіти*, підсилюючи її гуманістичну спрямованість. Антропологічний зміст міжнародного гуманітарного права визначається акумуляцією гуманних, людських основ збройної боротьби впродовж історії становлення принципів, норм і правил. Людська природа МГП в сучасних умовах найбільш яскраво проявляється в основних принципах:

1. *Гуманне ставлення* до всіх осіб, незалежно від їх місця в збройних змаганнях (конфлікті). Гуманність завжди вимагає дій, не зашкоджуючи людині як такій, вона не розрізняє правих та неправих у соціально-політичному відношенні, та, як не дивно, агресора та жертву.

2. *Природність*, невід'ємним правилом якої є те, що особи, котрі перебувають під захистом права, повинні мати можливість вести нормальний спосіб життя, наскільки це можливо в умовах збройного конфлікту, хоча, за визначенням Г.Гегеля це загальний стан “безправ'я, випадковості, насильства”.

3. *Реалістичність* у обмеженні антигуманності збройного насильства, а не пропаганда пацифізму як нездійсненої ідеї у найближчій історії. Сучасне міжнародне гуманітарне право є не “правом миру”, але “гуманним правом обмеження війни”. Ж. Пікте разом з іншими представниками доктрини Міжнародного Комітету Червоного Хреста вважають, що вони представляють напрямок правового обмеження насильства натомість ідеології пацифізму, як доктрини принципово нездійсненої. Ворог, агресор має бути покараним засобами та методами, дозволеними правом і військовим мистецтвом.

Ми спостерігаємо появу нових галузей права, які в центр суб'єкта правових відносин ставлять людину: міжнародного гуманітарного права, що застосовується під час збройних конфліктів, міжнародного права безпеки, права вирішення міжнародних суперечок та інших, головною метою яких є обмеження насильства на міжнародній арені. Тепер слід продумати, як включити їх теоретичні надбання у навчально-виховний процес ВУЗів.

Ідея посередництва і примирення, пробудження гуманістичних цінностей поваги до людини має бути в центрі уваги, адже як вказував П.Деларош “насильство, у якій би формі воно не проявлялось, навіть в самій абсурдній, представляє собою контакт чи відчайдушне намагання контакту”.

Метою примусових дій щодо порушників МГП є відновлення обов'язку виконання міжнародного гуманітарного права державами, які його порушують.[9,350]

Вищевказане веде до питання: яким чином втілити вимоги гуманітарної природи права у навчальний процес? Існує світовий та вітчизняний досвід донесення знань гуманітарного характеру, який слід осмислити та модернізувати усталені навчальні форми, прийняті у ВНЗ України.

У деяких країнах Африки, де значна частина населення неписьменна, використовуються театральні постанови та музичні твори, навіть “рок-опери” для подання знань гуманітарно-правового характеру у доступній для населення і здебільшого для молоді формі. Європейські країни, США та Канада, згідно ст. 83 Першого Додаткового Протоколу до Женевських Конвенцій вводять гуманітарне право у зміст системи військової та цивільної освіти, а у деяких ВУЗах Києва (Національний університет Оборони України, Київський університет туризму, економіки та права та ін.) міжнародно-гуманітарні знання включені у педагогічний процес через зміст правової освіти юристів та майбутніх офіцерів, військових керівників. Ми неодноразово у виступах на міжнародних конференціях підкреслювали необхідність пропаганди міжнародно-гуманітарних знань, поширення їх через систему освіти [10].

Маємо надію, що міжнародне гуманітарне право згідно з еволюцією прогресивного розвитку буде трансформуватись у “право гуманності”, а викладання його базових основ стане новацією освітянського процесу в Україні, який все більше буде набувати гуманітарно-антропологічного змісту. Так швидше може бути викристалізована ідея гуманності та початок “ери милосердя”.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Новгородцев П.И.* Идея права в философии Вл. С. Соловьева / П.И. Новгородцев // Об общественном идеале. – М.: Пресса, 1991.
2. *Цюрупа М.В., Дяченко В.І.* Міжнародне гуманітарне право / М.В. Цюрупа, В.І. Дяченко. – К.: КУТЕП, Кондор, 2008.
3. *Эрик Девид.* Право войны. Пер. с англ / Э Девид. – М., 1999.
4. *Вацлав Гавел, Карел Шварценберг.* Людність у Газі поставлено на карту / Вацлав Гавел, Карел Шварценберг // День. – 2009. – 14.01.
5. *Гегель Г. - В.Ф.* Философия права. Пер. с нем. / Г. - В.Ф. Гегель – М., 1990.
6. *Мишель Фуко.* Наглядати і карати. Пер. з франц. / Мишель Фуко – К.: Основи, 1998.
7. *Камен Захарьев.* Права государств в отношении мер по имплементации международного гуманитарного права / Камен Захарьев // Имплементация международного гуманитарного права. Статьи и документы. – М.:МККК, 1998.
8. *Ортега-і Гасет.* Бунт мас // Вибрані твори. Пер. з іспанської / Ортега-і Гасет. – К., 1994.
9. *Эдит Бэривил, Ален Эйшман.* О проекте распространения знаний о международном гуманитарном праве в Бурунди / Эдит Бэривил, Ален Эйшман // Журнал МККК. – 1997. – Август. – С. 446–447.
10. *Цюрупа М.В.* Право прав людини - навчальна дисципліна та об'єкт пропаганди гуманітарних знань / М.В. Цюрупа // Матеріали Міжнародної наукової конференції 13-14 березня 2014 р.: Луганськ – Рубіжне, 2014. – С. 56–61.

М.В. Цюрупа, доктор философских наук,  
профессор,  
В.Т. Марценкивский, кандидат технических  
наук, доцент  
Национальный университет обороны  
Украины имени Ивана Черняховского

## **АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ СМЫСЛ МЕЖДУНАРОДНОГО ГУМАНИТАРНОГО ПРАВА И ПРОБЛЕМЫ ЕГО ИЗУЧЕНИЯ**

*Аннотация: в статье обосновывается необходимость преподавания международного гуманитарного права в системе военного и гражданского образования, которое является обязанностью Украины, согласно ратифицированных Женевских Конвенций в 1949 г. и Дополнительных Протоколов в 1977 г. Актуальность этой отрасли знания и учебной дисциплины усиливается в условиях грубого нарушения прав, свобод, жизни, здоровья, достоинства людей, втянутых в вихрь вооруженного насилия на Востоке Украины. Знание и пропаганда идей, положений, принципов ограничения вооруженного насилия, согласно предписаниям международного гуманитарного права, позволит защитить мирных жителей в зоне конфликта, а комбатантам даст правовые основы выполнения воинского долга и гарантии быть защищенными в морально-правовом отношении.*

*Ключевые слова: гуманизм, система военного и гражданского образования, международное гуманитарное право, вооруженные конфликты, защита прав, здоровья, достоинства и свободы человека.*

M. Tsoorupa, Doctor of Philosophical Sciences,  
Professor,  
V. Marcenkivskiy, Candidate of Technical  
Sciences, Associate Professor  
National Defence University of Ukraine named  
after I. Cherniakhovskiy

## **ANTHROPOCENTRIC SENSE OF INTERNATIONAL HUMANITARIAN LAW AND PROBLEM OF HIS TEACHING**

*Annotation: in the article the necessity of teaching of international humanitarian law is grounded for the system of military and civil education which is the duty of Ukraine, in obedience to the ratified Genève Conventions in 1949 and Additional Protocols in 1977. Actuality of this industry of knowledge and educational discipline increases in the conditions of gross violation of rights, freedoms, life, health, dignity of people, pulled in the whirlwind of the armed violence on East of Ukraine. Knowledge and propaganda of ideas, positions, principles of limitation of the armed violence, in obedience to the orders of international humanitarian law, will allow to protect peaceful habitants in the area of conflict, and combatants will give legal frameworks and guarantees to be protected in moral-legal sense of the armed violence on East of Ukraine. Combatants will give legal frameworks and guarantees to be protected in a moral-legal relation.*

*Keywords: humanism, system of military and civil education, international humanitarian law, armed conflicts, defense of rights, health, dignity and freedom of man.*



В.А. Шемчук, кандидат педагогічних наук,  
майор  
Національний університет оборони України  
імені Івана Черняхівського

## **ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-СТРАТЕГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ОФІЦЕРІВ**

*У статті розглядаються виокремлені автором педагогічні умови, що забезпечують системність розвитку професійно-стратегічного мислення офіцерів у Національному університеті оборони України.*

*Ключові слова: педагогічні умови, розвиток, мислення, офіцер.*

**Постановка проблеми.** Успішність управління військами під час бою неможливе без проникнення в сутність складної, швидко змінної бойової обстановки, без розкриття замислів противника, протиставлення йому своїх творчих, неочікуваних для ворога способів і прийомів ведення бойових дій. Тільки при правильному вирішенні цієї проблеми можна цілеспрямовано здійснювати підготовку військових управлінців, ефективно організовувати навчальний процес з метою розвитку їх практичного мислення, вміло підбирати і призначати офіцерів на посади, які відповідають їх здібностям.

Згідно концепції військової освіти в Україні, яка розроблялася відповідно до Конституції України та інших законодавчих актів України з питань оборони та національної безпеки, передбачається підготовка магістрів військового управління (МВУ) в Національному університеті оборони України імені Івана Черняхівського (НУОУ) – фахівців оперативно-тактичної ланки управління.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Останні дослідження, що стосуються проблеми підготовки військових фахівців та розвитку у них професійно-стратегічного мислення, охоплюють також такі питання: визначення педагогічних умов підготовки майбутніх офіцерів до управлінської діяльності (О. Аксьонова, А. Афанасьєв, О. Торічний, В. Уліч); формування готовності майбутніх магістрів військово-соціального управління до управлінської діяльності (О. Бойко); педагогічних умов формування критичного мислення курсантів (О.Г. Марченко); процесу вдосконалення організаційних форм і методів навчання майбутніх офіцерів і оцінювання його результатів (Л. Боровик, В. Корнєшук, Ю. Сердюк, І. Томків, Ю. Юрчук); адаптації курсантів до навчальної та професійної діяльності (Г. Васильєв, С. Казьмірчук); розвитку управлінської компетентності майбутніх магістрів військового профілю (Т. Мацевко); формування педагогічної компетентності майбутніх магістрів військового управління (І. Чистовська); формування різних компонентів педагогічної культури майбутніх офіцерів (В. Гриньков, О. Гомонюк, С. Капітанець, Ю. Кудінов, В. Маслов, С. Морозов, В. Печенізький); психологічної діагностики професійної придатності управлінських кадрів (І. Шама); особистісно-орієнтованої підготовки військових фахівців (В. Ягупов); розвитку військової освіти України (М. Нещадим) та ін.

Відзначимо, що окремі аспекти дослідження інтелектуальної діяльності особистості, які тісно пов'язані з феноменом професійно-стратегічного мислення, були і є предметом досліджень у різних наукових галузях: філософії, психології, педагогіці, кібернетиці, логіці тощо. Так, загальні теоретичні підвалини розумової діяльності особистості було висвітлено в наукових працях зарубіжних (А. Анастасі, Дж. Брунер, Є. Боне, М. Вертгеймер, Дж. Гілфорд, Ж. Піаже) і вітчизняних (Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, К. Славська та ін.) учених. Вивченню різних стилів мислення та пов'язаних із ними розумових стратегій особистості присвячені дослідження Б. Анан'єва, А. Брушлінського, П. Гальперіна, В. Зінченка, М. Кашапова, Ю. Кулюткіна, Б. Ломова, О. Тихомирова, Б. Теплова, М. Холодної.

**Метою статті** є теоретичний аналіз обґрунтування педагогічних умов розвитку професійно-стратегічного мислення офіцерів та виокремлення її особливостей.

**Виклад основних результатів дослідження.** Професійно-стратегічне мислення представляє собою різновид управлінсько-практичного мислення, який має свій зміст і структуру та характеризується своєрідністю формування та розвитку. Його цілеспрямоване формування здійснюється в ході військово-професійної підготовки курсантів, як майбутніх офіцерів – суб'єктів тактичної ланки управління в ВВНЗ, і набуває сформованості при безпосередній управлінській діяльності у військовій практиці, а розвиток відбувається в системі післядипломної освіти – в Національному університеті оборони України імені Івана Черняхівського та удосконалюється при отриманні управлінського досвіду на оперативно-тактичній ланці управління (ОТЛУ) в військах.

Проведений нами аналіз *розвитку професійно-стратегічного мислення майбутніх МВУ* дозволяє зробити висновок про те, що найбільш сприятливі умови для початку цілеспрямованого його розвитку в НУОУ створюються під впливом управлінського досвіду, здобутого безпосередньо у військах на командних посадах. Розвиток їх професійно-стратегічного мислення – це складний психічний процес удосконалення мисленнєвих процесів і набуття ними нової якості, що передбачає вдосконалення мисленнєвих операцій, поступове розширення змісту думки та виникнення нових форм і способів мислення, які необхідні для вирішення управлінських проблем і проблемних ситуацій у процесі реалізації посадових компетенцій як суб'єктів ОТЛУ.

*Основний напрям розвитку їх професійно-стратегічного мислення* – це ускладнення змісту та основних способів і форм мисленнєвих дій, які мають військово-професійне спрямування та набувають специфічних рис оперативно-тактичного мислення, та їх вдосконалення у процесі опановування військово-професійним досвідом управлінської діяльності на ОТЛУ. Усе це передбачає суттєву перебудову мисленнєвих процесів: перехід від оперування конкретними військово-професійними явищами та фактами до їх узагальненого сприйняття та осмислення, з'ясування законів,

закономірностей, принципів і стилів управлінської діяльності на ОТЛУ, тобто передбачає становлення його суб'єктом.

Розвиток мислення офіцерів передбачає наявність певних його *етапів*, який розпочинається на етапі набуття майбутніми офіцерами базової вищої освіти в ВВНЗ (це, як правило, “Бакалавр”, а інколи “Спеціаліст”), на якому формується управлінське тактичне мислення.

Його розвиток відбувається на другому етапі – на етапі набуття оперативно-тактичної освіти в НУОУ, коли випускники отримують освітньо-кваліфікаційний рівень “Магістр військового управління”.

Подальший розвиток професійно-стратегічного мислення відбувається в процесі навчання офіцерів в Інституті державного військово управління НУОУ, які в майбутньому будуть займатися управлінською діяльністю на оперативно-стратегічній ланці управління.

Отже, професійно-стратегічне мислення можна цілеспрямовано розвивати, надати йому нових якостей, рис, форм і способів. Наприклад, збільшити швидкість, оперативність і глибину, надати специфічного військово-професійного та управлінського спрямування, зробивши його більш системним і комплексним, конкретним і гнучким, позитивним і творчим. Усе це свідчить про те, що мисленню офіцерів можна навчити та його розвивати в процесі військово-професійної підготовки в системі вищої військово-професійної освіти.

Відповідно виникають **педагогічні умови**, які слід цілеспрямовано створювати та підтримувати для педагогічного забезпечення системного розвитку професійно-стратегічного мислення офіцерів, як майбутніх магістрів військового управління в НУОУ.

*Перша педагогічна умова.* Насамперед слід **створити професійно-орієнтоване навчальне середовище в НУОУ**, в якому, з одного боку, в наявності всі формальні організаційно-педагогічні умови для розвитку їх професійно-стратегічного мислення, а з іншого – само професійно-орієнтоване навчальне середовище має стимулювати, підштовхувати, а інколи і “провокувати” слухачів до розвитку свого професійно-стратегічного мислення. Серед них обов'язково необхідною умовою є навчально-методичне забезпечення вивчення військово-спеціальних дисциплін, зміст яких безпосередньо спрямовано на розвиток професійно-стратегічного мислення слухачів як майбутніх суб'єктів ОТЛУ. Навчально-методичне забезпечення вивчення військово-спеціальних дисциплін має обов'язково включати:

чітку цільову настанову, яка має бути зрозумілою слухачам і мотиваційно насиченою та орієнтованою для них;

змістовну частину, яка має відповідати майбутнім управлінським функціям МВУ, враховувати специфіку роду військ і майбутнє посадове призначення, забезпечувати розвиток управлінської культури та компетентності як суб'єктів управління та ОТЛУ;

методичну частину, яка має містити зрозумілі та зручні методи, методики, технології та засоби вивчення слухачами військово-спеціальних

дисциплін; серед них обов'язково мають бути такі, які дають можливість реалізовувати самоменеджмент слухачів у навчальній діяльності;

управлінська спрямованість – наявність професійно орієнтованого навчального матеріалу, який має корелюватися з майбутньою управлінською діяльністю випускників командно-штабного інституту застосування військ (сил) НУОУ;

наявність творчих квазіуправлінських завдань різної складності для самостійної роботи слухачів – від типових і шаблонних до нестандартних і комплексних;

бібліографічна забезпеченість – це наявність списку основної та додаткової літератури, використовуючи який слухачі можуть опанувати програмний матеріал, а також вдосконалювати свої управлінські здібності, творчо розвивати мисленнєві процеси, розширяти свій професійно-стратегічний кругозір, менеджерську культуру.

*Друга педагогічна умова стосується змісту управлінської підготовки слухачів*, який, з одного боку, має враховувати цілі, завдання, принципи та специфіку їх майбутньої управлінської діяльності на оперативно-тактичній ланці управління, а з іншого – безпосередньо сприяти розвитку їх професійно-стратегічного мислення як майбутніх суб'єктів цієї ланки управління. При цьому зміст навчального матеріалу та методика його вивчення слухачами має стимулювати формування нових способів і форм мислення та вдосконалення наявних способів мислення як суб'єктів управління.

*Третя педагогічна умова – це професійно орієнтовані методики та дидактичні технології проведення навчальних заходів з слухачами, які мають цілеспрямовано стимулювати розвиток і вдосконалення їх мисленнєвих процесів* зі врахуванням вікових особливостей, військово-професійного та управлінського досвіду, майбутніх кар'єрних перспектив як суб'єктів ОТЛУ. Найголовніше у методичній складовій – це слід обов'язково передбачувати розвиток специфічних форм і способів, рис і якостей мисленнєвих процесів, які власне характерні для професійно-стратегічного мислення офіцерів на оперативно-тактичній ланці управління. Це, безумовно, шлях від наукового та теоретичного мислення до практично-управлінського – професійно-стратегічного – мислення, що характерне для офіцерів, які обіймають посади на ОТЛУ. Але таке мислення ґрунтується насамперед на теоретичному мисленні, тобто без теоретичного мислення немає практичного – професійно-стратегічного – мислення МВУ. У зв'язку з цим зміст управлінської підготовки слухачів і методики їх вивчення слухачами мають стимулювати водночас розвиток як теоретичного, так і управлінського видів мислення.

Для цього у методичній складовій розвитку професійно-стратегічного мислення майбутніх МВУ мінімум мають бути чотири основних способи їх навчання:

1. Навчання принципам, які доцільно застосовувати для кращого засвоєння управлінських понять, тобто стимулювати слухачів до заучування

загальних управлінських принципів, правил та алгоритмів, які використовуються в управлінській діяльності на оперативно-тактичній ланці управління. Таке навчання потрібне на початковому етапі військово-професійного навчання слухачів у НУОУ, коли необхідно навчити їх шаблонним професійним діям для розв'язання типових задач і завдань управлінської діяльності як суб'єктам оперативно-тактичної ланки управління.

Водночас слід наголошувати, що такий спосіб навчання – не найкращий, але вкрай необхідний на початковому етапі набуття слухачами оперативно-тактичної освіти в НУОУ. Він застосовується насамперед у процесі вивчення таких навчальних дисциплін як “Історія воєнного мистецтва”, “Оперативне мистецтво”, “Загальна тактика”.

2. Навчання на прикладах використовується, як правило, для кращого запам'ятовування стереотипного навчального матеріалу. Тут насамперед засвоюються відношення, зв'язки, взаємозв'язки та залежності, а також типові стандартні управлінські дії, які існують в управлінській діяльності на ОТЛУ та на які спирається професійно-стратегічне мислення офіцера. Для навчального аналізу та ухвалення управлінського рішення даються такі приклади, які розвивають мисленнєві процеси слухачів, допомагають їм з'ясувати суттєві управлінські властивості та відношення в:

- оперативному мистецтві Сухопутних військ;
- тактиці механізованих (танкових) частин (з'єднань);
- управлінні військами та службою штабів;
- управлінні повсякденною діяльністю частин, з'єднань, об'єднань;
- управлінні повсякденною діяльністю механізованих (танкових) частин;
- управлінні з'єднаннями (частинами) родів військ, спеціальних військ тощо.

Такі конкретні приклади управління у Сухопутних військах та їх частинах (з'єднаннях), з одного боку, формують у слухачів нові мисленнєві процеси, а з іншого – розвивають мисленнєві процеси, що здійснюється шляхом ототожнення, аналізу, синтезу, виокремлення. Для цього найбільш підходять такі навчальні дисципліни, як “Управління військами та служба штабів”, “Управління повсякденною діяльністю частин, з'єднань, об'єднань”, “Оперативне мистецтво Сухопутних військ”, “Тактика механізованих (танкових) частин (з'єднань)”, “Управління повсякденною діяльністю механізованих (танкових) частин”, “Управління з'єднаннями (частинами) родів військ. Спеціальних військ та забезпечення”. Тут позитивом є те, що слухачі самі виявляють певні властивості та відношення різних управлінських явищ у процесі реалізації управлінських функцій як суб'єкти оперативно-тактичної ланки управління.

3. Навчання творчим способам мислення – для вдосконалення мисленнєвих процесів – абстрагування, узагальнення, конкретизації, типізації, а також для формування нових операціональних структур мислення, які характерні для вирішення нетипових управлінських задач і завдань на ОТЛУ. Для цього доцільно використовувати комплексні

квазіуправлінські завдання, які мають бути складені на принципах міжпредметних зв'язків. Вони в процесі розвитку професійно-стратегічного мислення мають утворювати та стимулювати всі розумові операційні вміння, навички та здатності. Зокрема такі:

розвивати здатність бачити загальне та конкретне в управлінських проблемах і проблемних ситуаціях та ОТЛУ взагалі та в конкретних видах і родах військ, зокрема;

розвивати здатність до емпатії, рефлексії і саморефлексії як суб'єкта управління;

розвивати здатність орієнтуватися в складних ситуаціях управлінської діяльності;

розвивати здатність слухача змінюватися й удосконалюватися в процесі прийняття та ухвалення запропонованих рішень.

Таким чином, квазіуправлінське завдання визначимо як вид навчального завдання, що відтворює умови майбутньої управлінської діяльності слухачів. Ці завдання мають бути спрямовані, насамперед, на розв'язання професійно-стратегічних проблемних ситуацій. Їх зміст і методика розв'язання мають передбачати актуалізацію всіх їх мисленневих процесів слухачів як суб'єктів ОТЛУ:

врахування загальних управлінських принципів, правил та алгоритмів, які характерні взагалі для управлінської діяльності у військовій сфері та зокрема специфічні управлінські принципи, правила та алгоритми, які характерні для ОТЛУ;

ототожнення, аналізу, синтезу, виокремлення конкретних управлінських проблем і ситуацій, які характерні для ОТЛУ;

абстрагування, узагальнення, конкретизації, типізації конкретної управлінської проблеми та ухвалення оптимального рішення.

Такі квазіуправлінські дії покликані активізувати основні психічні механізми, які забезпечують розвиток професійно-стратегічного мислення офіцерів. Такі завдання доцільно системно використовувати на випускному курсі, а епізодично, як прийом навчання, і на першому курсі.

4. Самонавчання, основу якої складає самоменеджмент слухачів у навчальній діяльності, оскільки вікові особливості, особистий навчальний, військово-професійний та управлінський досвіди сприяють свідомому їх перетворенню на суб'єктів навчальної діяльності, позитивно впливають на внутрішньомотивоване ставлення до набуття оперативно-тактичної військової освіти та майбутніх кар'єрних управлінських перспектив.

Методика самоосвіти та її зміст мають включати всі три попередні способи мислення, оскільки вони формують культуру навчальної діяльності та основу розвитку професійно-стратегічного мислення слухачів. *Самоменеджмент* слухачів у навчальній діяльності ми вважаємо одним із основних педагогічних умов розвитку їх професійно-стратегічного мислення, оскільки:

по-перше, за навчальним планом підготовки офіцерів відводиться багато годин на самостійну роботу, яка має бути і змістовно, і методично забезпечено з боку викладачів;

по-друге, наявність цієї педагогічної умови означає, що в навчальному процесі НУОУ є два головних суб'єкта – слухачі та педагоги, між якими мають існувати суб'єкт-суб'єктні взаємини, а навчальна діяльність слухача не менш важлива, ніж викладання педагога;

по-третє, безпосереднє забезпечення навчання офіцерів протягом життя не можливе без культури навчальної діяльності, надійним механізмом реалізації якої є їх самоменеджмент у навчальній діяльності;

по-четверте, життєвий, військово-професійний, управлінський і навчальний досвід слухачів як офіцерів, а також їх інтелектуальний і методичний потенціали, з одного боку, зумовлюють необхідність їх актуалізації, а з іншого – дозволяють успішно реалізовувати різні методики та технології їх самоменеджменту.

Під методикою самоменеджменту слухачів у навчальній діяльності ми розуміємо сукупність таких управлінських дій і операцій, які забезпечують їх самостійність і суб'єктність у навчальній діяльності, сприяють актуалізації потенціалів і здатностей, спрямованих на управління ними своєю навчальною діяльністю та самоосвітою в процесі набуття оперативно-тактичної освіти.

Самоменеджмент слухачів має такі складові цільово-мотиваційний, змістовний, організаційно-методичний, контрольню-оцінювальний і суб'єктний.

Цільово-мотиваційна складова сприяє усвідомленню слухачами своєї суб'єктності в навчальній діяльності та необхідності актуалізації в ній своїх здатностей і потенціалів для успішного набуття оперативно-тактичної освіти, внутрішньо вмотивовує їх до навчальної діяльності.

Змістовна складова складає підвалини самоменеджменту, оскільки містить знання основ і методик навчальної та самоосвітньої діяльності, що складає культуру навчальної діяльності.

Організаційно-методична складова забезпечує свідоме управління слухачем своєю навчальною діяльністю та самоосвітою, оптимально-адаптивне нарощування самоуправлінських функцій, вдосконалення основних методів, методик, технологій і форм навчальної та самоосвітньої діяльності.

Контрольно-оцінювальна складова орієнтована на реалізацію суб'єктного потенціалу слухачів шляхом актуалізації їх саморефлексії, самооцінки та самоконтролю власної успішності в навчальній діяльності.

Суб'єкта складова самоменеджменту забезпечує саморегуляцію і самодетермінацію навчальної діяльності та самоосвіти слухачів як їх суб'єктів.

Ця педагогічна умова сприяє реалізації провідного принципу суб'єктно-діяльнісного підходу до розвитку професійно-стратегічного мислення слухачів – це їх автономність і самостійність у навчальній діяльності чи навчальна суб'єктність. Провідне правило цього принципу передбачає сприйняття слухача як суб'єкта творчої навчальної діяльності. Завдання педагогів – створити такі організаційно-педагогічні умови в процесі

навчання, які стимулюють прояв суб'єктних якостей слухачів. Основними психічними механізмами тут є самоактуалізація, саморозвиток, саморефлексія, самодетермінація та саморегуляція слухачами своєї навчальної діяльності та, відповідно, своїх мисленневих процесів.

Отже, враховуючи той факт, що будь-яка свідомо діяльність здійснюється за допомогою активних мисленневих процесів, відповідно існує позитивна кореляція між навчальною діяльністю слухача та його самоменеджментом у цій діяльності, то можна зробити висновок про те, що самоменеджмент слухача в навчальній діяльності – це центральна ланка, на яку можна спиратися у розвитку професійно-стратегічного мислення слухачів як майбутніх суб'єктів ОТЛУ.

*П'ята педагогічна умова* – це забезпечення міжпредметних зв'язків між навчальними дисциплінами, оскільки слухачі вивчають біля 46 навчальних дисциплін переважно військово-спеціального спрямування. Серед цих дисциплін найбільш інтегральними є “Психолого-педагогічні аспекти діяльності військового керівника”, “Історія воєнного мистецтва”, “Оперативне мистецтво”, “Загальна тактика”, “Управління військами та служба штабів”, “Управління повсякденною діяльністю частин, з'єднань, об'єднань”, “Оперативне мистецтво Сухопутних військ”, “Тактика механізованих (танкових) частин (з'єднань)”, “Управління повсякденною діяльністю механізованих (танкових)”, “Управління з'єднаннями (частинами) родів військ. Спеціальних військ та забезпечення”, військове стажування, КШН і розробка кваліфікаційної роботи, які безпосередньо сприяють розвитку їх професійно-стратегічного мислення.

Основні міжпредметні зв'язки між цими навчальними дисциплінами мають бути спрямовані на:

встановлення поняттєво-термінологічного міжпредметного зв'язку, які складають основу управлінської культури майбутніх МВУ та мисленневих процесів як суб'єктів ОТЛУ;

розвиток військово-професійних і управлінських знань, навичок, умінь і здатностей, як основи управлінської компетентності, що представляє, з одного боку, результат мисленневих процесів, а іншого – мисленневий процес;

використання міжпредметного матеріалу для продукування мисленневих процесів, які складають основу управлінської діяльності.

Одним із універсальних методичних форм забезпечення міжпредметних зв'язків є квазіуправлінські завдання, зміст і методика розв'язання яких має враховувати наявність системних знань, практичних навичок, умінь і здатностей з усіх вищеперерахованих військово-спеціальних дисциплін.

Дотримання цих педагогічних умов забезпечує розвиток професійно-стратегічного мислення в офіцерів, що представляє вдосконалення ними військово-професійних і управлінських знань, навичок і вмінь, а також здатностей щодо розв'язання управлінських проблем і завдань в управлінській діяльності на ОТЛУ.

**Висновки:** В управлінській діяльності значення професійно-стратегічного мислення важко переоцінити, оскільки воно виступає як її



невід’ємна частина на всіх етапах організації та здійснення. Особливий інтерес представляє його роль у вирішенні професійних завдань, питань стратегічного характеру, проблемно-управлінських ситуацій, які постійно висувуються перед військовим керівником під час проходження військової служби на посадах ОТЛУ. Вирішення управлінських завдань відкриває для військового управлінця щось нове, невідоме – нові знання, нові можливості та перспективи. Особливе значення для військового керівника має ухвалення управлінських рішень, спрямованих на удосконалення активної роботи військового колективу, якими управляє даний керівник. Пошук найбільш ефективних управлінських рішень іноді буває дуже важким і складним, тому мисленнєва діяльність, як правило, діяльність активна, потребує (вимагає) зосередженої уваги, терпіння, оскільки процес мислення – це завжди процес не тільки пізнавальний, але й емоційно-вольовий.

Нами з’ясовано, що єдність професійної освіти і військового виховання майбутніх МВУ має розпочинатися з визначення й постановки чітких цілей, які поєднують усі компоненти навчально-виховного процесу ВВНЗ і зумовлюють загальну спрямованість педагогічної системи підготовки фахівців оперативно-тактичної ланки управління щодо розвитку у них професійно-стратегічного мислення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Адаптивне управління: сутність характеристика, моніторингові системи: [колективна монографія] / Г.В. Єльнікова, Т.А. Борова, О.М. Касьянова, Г.А. Полягова та ін. / За заг. ред. Г.В. Єльнікової. – Чернівці : Технодрук, 2009. – 572 с.

2. Аксьонова О.М. Особливості реалізації системи підготовки майбутніх офіцерів до соціально-психологічної діяльності / О.М. Аксьонова // Наука і освіта. – 2002. – № 2. – С. 69–70.

3. Бабичев П.Н. Революция в военном деле и формирование тактического мышления командиров подразделений (по опыту Сухопутных войск): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / П.Н. Бабичев. – М., 1967. – 175 с.

4. Жиленко М.В. Педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / М.В. Жиленко; Київ. пед. ін-т іноземних мов. – К., 1993. – 19 с.

5. Надлер Д. Мышления полного спектра: [текст] / Дж. Надлер, Ш. Хибино, Дж. Фаррелл; [пер. с англ.; худ. оформ. М.В. Драко]. – Мн. : ООО «Попурри», 2001. – 464 с.

6. Овчинникова И.В. Влияние самостоятельности мышления специалиста управленческого профиля на решение многовариантных задач: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / И.В. Овчинникова; Тверской областной институт усовершенствования учителей. – Тверь, 2006. – 196 с.

7. Юрчук Ю.Г. Педагогічні умови розвитку культури учіння майбутніх офіцерів внутрішніх військ МВС України: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 20.00.02 / Ю.Г. Юрчук; Нац. акад. прикордон. військ України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2000. – 18 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,  
майор  
Национальный университет обороны  
Украины имени Ивана Черняховского

## **ОБОСНОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОФИЦЕРОВ**

*В статье рассматриваются выделенные автором педагогические условия профессионально-стратегического мышления офицеров в Национальном университете обороны Украины.*

*Ключевые слова: педагогические условия, развитие, мышление, офицер.*

V. Schemchuk, Candidate of Pedagogic  
Sciences, major  
National Defence University of Ukraine named  
after I. Cherniakhovskiy

## **THE GROUND OF PEDAGOGICAL TERMS FOR DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL STRATEGIC THINKING FOR OFFICERS**

*In the article the certain an author pedagogical terms of the professional strategic thinking of officers are examined in National university of defensive of Ukraine.*

*Keywords: pedagogical terms, development, thinking, officer.*

# ПОРЯДОК ПОДАННЯ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ ДО ЗБІРНИКА НАУКОВИХ ПРАЦЬ “ВІЙСЬКОВА ОСВІТА” НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ОБОРОНИ УКРАЇНИ ІМЕНІ ІВАНА ЧЕРНЯХОВСЬКОГО

## 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, ліве – 3 см, праве – 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;

ключові слова.

**На адресу редколегії** (03048, м. Київ, Повітрофлотський проспект, 28; тел.: (044) 271–09–40; 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 з 2012 року розміщується в повному обсязі на сайті Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського, а також статті збірника англійською мовою та інформаційні повідомлення – 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> Моніторинг в системі військової освіти.....	3
<i>Алещенко В.І.</i> Актуальні проблеми формування культури службових відносин у майбутніх офіцерів.....	14
<i>Афанасьєв А.О.</i> Форми військово-патріотичного виховання особового складу Збройних Сил України на військових традиціях.....	27
<i>Барков В.І.</i> Обґрунтування критеріїв оцінювання навчального заняття з фізичного виховання.....	36
<i>Вітченко А.О.</i> Неперервність підготовки військових педагогів: від компетентності до професіоналізму та майстерності.....	43
<i>Гайдур Г.І.</i> Особливості застосування моделювання мереж у навчальному процесі.....	52
<i>Галкіна В.Д.</i> Компетентнісний підхід як методологічна основа професійної підготовки військових фахівців.....	56
<i>Гніденко М.П.</i> Проблеми інформатизації освіти.....	62
<i>Грищенко А.В.</i> Самовизначення юнака та виховний вплив історичних прикладів.....	69
<i>Гузенко І.М., Кожевніков В.М.</i> Особливості реагування на конфлікт у педагогічному колективі.....	77
<i>Даник Ю.Г., Супрунов Ю.М.</i> Історичні передумови створення Житомирського військового інституту імені С.П. Корольова.....	85
<i>Дерев'янчук А.Й., Москаленко Д.Р.</i> Інформаційне забезпечення вивчення військово-технічних дисциплін.....	95
<i>Заболотний В.Д., Зельницький А.М., Черних О.Б.</i> Розроблення ієрархічних моделей якості освіти випускника ВВНЗ.....	102
<i>Зельницький А.М., Черних Ю.О.</i> Теоретичні та методологічні засади моніторингових досліджень якості підготовки військових фахівців.....	111
<i>Карпова-Чемерис Л.І.</i> Етична культура: проблеми та шляхи її формування у майбутнього військового лідера.....	119
<i>Ковальова С.М.</i> Кейс-метод як засіб підвищення ефективності навчання іноземним мовам.....	128
<i>Козубцов І.М., Козубцова Л.М.</i> Суть процесу розвитку індивідуальних творчих компетенцій і здібностей у аспірантів.....	133
<i>Ляпа М.М., Трофименко П.Є., Демидко Л.С., Панченко О.Л.</i> Шляхи удосконалення системи підготовки військового резерву.....	143
<i>Мітягін О.О., Рибчук О.О., Войтех О.В.</i> Психологічна підготовка курсантів в процесі навчання у вищому військовому навчальному закладі.....	153
<i>Настрадин В.П.</i> Історико-педагогічний аналіз проблеми підготовки науково-педагогічних та наукових кадрів.....	161
<i>Олійник Л.В.</i> Експериментальні результати впровадження методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління.....	170
<i>Панасюк К.В.</i> Риторика як одна з провідних навчальних дисциплін у формуванні професіоналізму майбутнього офіцера-військового.....	181
<i>Сафронов О.В., Капосльоз Г.В., Мельниченко О.С.</i> Особливості функціонування системи створення зразків озброєння та військової техніки колишнього СРСР.....	187
<i>Топчий О.В.</i> Диференційований підхід як засіб індивідуалізації навчання іноземних мов у виші.....	195
<i>Цюрупа М.В., Марценківський В.Т.</i> Антропоцентричний зміст міжнародного гуманітарного права як галузі знання і навчальної дисципліни та проблеми її вивчення.....	202
<i>Шемчук В.А.</i> Обґрунтування педагогічних умов розвитку професійно-стратегічного мислення офіцерів.....	209
<i>Порядок подання та оформлення статей до “Збірника наукових праць “Військова освіта” Національного університету оборони України“.....</i>	219

## Table of CONTENTS

<i>V. TELELYM Y. PRIKHODKO</i> MONITORING IN MILITARY EDUCATION .....	3
<i>V. ALESHCHENKO</i> ACTUAL PROBLEMS OF FORMATION CULTURE OFFICIAL RELATIONS FOR FUTURE OFFICERS.....	14
<i>A. AFANASIEV</i> THE FORMS OF MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE ON MILITARY TRADITIONS.....	27
<i>V. BARKOV</i> JUSTIFICATION OF THE CRITERIA OF ASSESSMENT TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION.....	36
<i>A. VITCHENKO</i> THE CONTINUOUS TRAINING OF THE MILITARY HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS' LECTURERS: FROM THE COMPETENCE TO THE PROFESSIONALISM AND MASTERY.....	43
<i>G. GAYDUR</i> PECULIARITIES OF APPLICATION OF SIMULATION NETWORKS IN EDUCATIONAL PROCESS.....	52
<i>V. GALKINA</i> COMPETENCE APPROACH AS METHODOLOGICAL BASIS FOR PROFESSIONAL EDUCATION OF THE MILITARY PERSONNEL.....	56
<i>M. GNIDENKO</i> PROBLEMS OF INFORMATIZATION EDUCATION.....	62
<i>A. GRITSENKO</i> SELF-IDENTIFICATION OF A YOUNG MAN AND THE EDUCATIONAL IMPACT OF THE HISTORICAL EXPERIENCE ON HIM.....	69
<i>I. GUZENKO, V. KOZHEVNIKOV</i> FEATURES RESPONSE CONFLICT IN THE TEACHING STAFF.....	77
<i>YU. DANYK, YU. SUPRUNOV</i> HISTORICAL BACKGROUND OF CREATION OF ZHYTOMYR MILITARY INSTITUTE NAMED AFTER S.P. KOROLEV.....	85
<i>A. DEREVJANCHUK, D. MOSKALENKO</i> INFORMATION FACILITIES IN LEARNING MILITARY AND TECHNICAL DISCIPLINES.....	95
<i>V. ZABOLOTNUY, A. ZELNYTSKIY, O. CHERNYKH</i> HIERARCHICAL MODELS DEVELOPMENT EDUCATION QUALITY OF GRADUATING MILITARY STUDENT.....	102
<i>A. ZELNYTSKIY, J. CHERNYKH</i> THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF MONITORING RESEARCHES OF QUALITY OF TRAINING MILITARY SPECIALISTS.....	111
<i>L. KARPOVA-CHEMERIS</i> ETHIC CULTURE: PROBLEMS AND WAYS OF ITS FORMING FOR FUTURE MILITARY LEADER.....	119
<i>S. KOVALYOVA</i> CASE-METHOD AS A MEANS OF INCREASING THE EFFICIENCY OF FOREIGN LANGUAGES.....	128
<i>I. KOZUBTSOV, L. KOZUBTSOVA</i> GRADUATE STUDENTS HAVE ESSENCE OF PROCESS OF DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL CREATIVE JURISDICTIONS AND CAPABILITIES.....	133
<i>N. LIAPA, P. TROFIMENKO, L. DEMIDKO, A. PANCHENKO</i> WAYS OF TRAINING IMPROVEMENT WITHIN ARMY RESERVES.....	143
<i>O. MITIAGIN, O. RYBCHUK, O. VOITEKH</i> PSYCHOLOGICAL TRAINING OF CADETS WITHIN EDUCATION PROCESS AT HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTION.....	153
<i>V. NASTRADIN</i> HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF SCHOLAR-PEDAGOGICAL AND SCIENTIFIC BRAIPOWER TRAINING.....	161
<i>L. OLEINIK</i> EXPERIMENTAL RESULTS OF IMPLEMENTING METHODOLOGICAL SYSTEM OF TEACHING MILITARY-SPECIAL DISCIPLINE MASTER'S MILITARY-SOCIAL MANAGEMENT.....	170
<i>K. PANASYUC</i> RHETORIC AS ONE OF THE LEADING TEACHING DISCIPLINES IN THE FORMING OF THE FUTURE OFFICER PROFESSIONALISM.....	181
<i>O. SAFRONOV, G. KAPOSLYOZ, L. MELNICHENKO</i> THE FEATURES OF FUNCTIONING THE SYSTEM OF PREPARING THE SAMPLES OF ARMAMENT AND MILITARY TECHNICS OF THE FORMER SOVIET UNION.....	187
<i>O. TOPCHIJ</i> DIFFERENTIATED APPROACH AS MEANS OF INDIVIDUALIZATION OF EDUCATING TO FOREIGN LANGUAGES ARE IN INSTITUTION OF HIGHER LEARNING.....	195
<i>M. TSOORUPA, V. MARCENKIVSKIY</i> ANTHROPOCENTRIC SENSE OF INTERNATIONAL HUMANITARIAN LAW AND PROBLEM OF HIS TEACHING.....	202
<i>V. SCHEMCHUK</i> THE GROUND OF PEDAGOGICAL TERMS FOR DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL STRATEGIC THINKING FOR OFFICERS.....	209
<i>ORDER OF REGITRATION AND PRESENTATION OF THE ARTICLES INTO THE "COLLECTION OF SCIENTIFIC WORKS "MILITARY EDUCATION" OF NATIONAL DEFENSE UNIVERSITY OF UKRAINE"</i> .....	219

# ВІЙСЬКОВА ОСВІТА

Збірник наукових праць  
Національного університету оборони України  
імені Івана Черняхівського

№ 1 (29)

Відповідальний за випуск *Ю.І. Приходько*  
Коректори: *О.С. Мельниченко, О.О. Рибчук*

---

Підписано до друку 26 травня 2014

Зам.

Друк. арк.      Ум.-друк. арк.

Обл.-вид. арк.      Формат паперу 60x84/16

Тираж 100 прим.

---

Віддруковано Поліграфічним центром Осадчого В. В.